Available online at website : http://journal.uinjkt.ac.id/index.php/arabiyat

Arabiyât : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban, 2, (2), 2015, 243-261

تعليم اللغة عبر الثقافات
وتطبيقه في تعليم اللغة العربية في إندونيسيا

Nasaruddin
Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya
e-mail : nasaruddin@uinsby.ac.id

Naskah diterima: 18 September 2015, direvisi: 12 Oktober 2015, disetujui: 20 Nopember 2015.

Abstract

This article examines the close relationship that exists between language and culture which reflected in that language is a pot of culture and culture is a frame of language usage. It follows from this relationship that language learning is the linguistic and cultural process, or what so-called teaching language across cultures. This cultural teaching of language is based on three theories first of which is "Contrastive Analysis", "Learning The Language Is A Cultural Learning", and "Cultural Awareness In Foreign Language Teaching And Learning". Based on these three theories this article tries to put down a cultural pattern for the teaching of Arabic for Indonesian learners which has cultural goals and content. It aims at overcoming linguistic and cultural problems suffered by the Indonesians when learning the Arabic, especially their difficulty in understanding Arabic elements that are different from what in their language, and their difficulty in using Arabic in certain situations properly.

Keywords : *Arabic teaching, teaching language across cultures, Islamic culture*

Abstrak

Terdapat berbagai teori tentang hubungan bahasa dan budaya. Sebuah teori menjelaskan bahwa bahasa merupakan bagian dari budaya. Teori lain pun menjelaskan bahwa bahasa dan budaya merupakan dua hal yang berbeda namun mempunyai hubungan yang sangat erat dan tidak dapat dipisahkan. Artikel ini membahas tentang hubungan antara bahasa dan budaya. Pembelajaran Bahasa ditinjau dari aspek linguistic sangat erat kaitannya dengan budaya. Teori analisis kontrastif, teori pembelajaran bahasa adalah pembelajaran budaya, serta teori kesadaran berbudaya dalam pembelajaran bahasa digunakan untuk menganalisis eratnya hubungan antara bahasa dan budaya. Dengan ketiga teori tersebut, artikel ini menjelaskan pola budaya ideal dalam target pembelajaran. Hal ini bertujuan untuk mengatasi masalah yang dialami dalam pembelajaran bahasa Arab, terutama dalam memahami unsur-unsur bahasa dan menerapkan bahasa sesuai dengan situasi.

Kata Kunci : *pembelajaran bahasa Arab, pembelajaran bahasa lintas budaya, budaya Islami*

How to Cite *:* Nasaruddin. "TA'LIM AL-LUGHAH 'ABR AL-TSAQAFAH WA TATHBIQUHU FI TA'LIM AL-LUGHAH AL-'ARABIYAH FI INDONESIA" *Arabiyat : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban* [Online], Vol. 2 No. 2 (31 Desember 2015)

Permalink/DOI: *http://dx.doi.org/10.15408/a.v2i2.2141*

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473

مقدمة

إنه لا يختلف اثنان في أن بين اللغة والثقافة علاقة عضوية وطيدة تحرم فصل إحداهما عن الأخرى وتجعلهما كما لو كانتا وجهين لعملة واحدة. فاللغة وعاء الثقافة وعنصر أساسي من عناصرها والوسيلة الأولى للتعبير عنها فلا يمكن للفرد أن يتحدث بلغة ما بمعزل عن ثقافتها. وفي الوقت نفسه تعد الثقافة قيما ونظما يعيشها المجتمع و يعبر عنها أبناؤه من خلال اللغة التي يتفقون عليها، ويفكرون بها، ويتفاهمون بها.

وعلى هذه العلاقة الوطيدة أصبح تعليم اللغة وتعلمها نشاطا لا يخلو من أبعاد ثقافية إذ أنه تربط بين النظام اللغوي والقيم الثقافية، مما يعني أن تعليم اللغة وتعليمها لايتم إلا ضوء ثقافتها. فالطفل عندما يكتسب اللغة ويتعلمها من البيئة المحيطة به إنما يكتسبها ويتعلمها في إطار ثقافتها فلا يمكن أن يفهم اللغة ويفترض معناها مخالف ما اتفق عليه مجتمع اللغة وما تعود عليه الناطقون بها. وكل ذلك يؤكد أن اللغة تربط بين الثقافة وأبنائها.[1] كما يؤكد بشكل مفصل أن اللغة لا يتعلمها أبناؤها لتكون أداة التعبير والتواصل فحسب، وإنما لتكون في الوقت نفسه ما تعكس هويتهم.[2]

هذا ما يفترض طبيعيا واجتماعيا في مجال تعليم اللغة وتعلمها في حدود مجتمعها أولدى أبنائها الناطقين بها. فكيف إذا انتشرت اللغة خارج حدودها وتعرض تعليمها وتعلمها لمن يتحدث بلغات أخرى أو الأجانب الناطقين بلغة خاصة بهم؟ هذا بالطبع أمر يزيد فيه التعقيد إذ تلتقي فيه عدة عوامل يحمل كل منها خصائصه وهي ما تتمتع به اللغة المراد تعليمها وتعلمها ولغة الأجانب الذين يتعلمونها. وبما أن كلا منها تتقيد بثقافتها يكون الالتقاء بينهما تفاعلا لا يخلو من التضارب سواء كان على المستوى اللغوي أو على المستوى الثقافي. التضارب اللغوي ينتج مما بين اللغتين (اللغة المدروسة ولغة الدارسين) من اختلاف على جميع المستويات (الصوت، والصرف، والنحو، والدلالة). أما التضارب الثقافي فينتج من العادات الثقافية التي في إطارها تتشكل الخصائص البنائية والدلالية لكل من اللغتين. كل ذلك مما يجعل تعليم اللغة وتعلمها كلغة أجنبية مجالا فيه نوع من التعقيد.

وقد أدرك علماء تعليم اللغات الأجنبية هذه المشكلة ووضعوا تذليلا لها ما يعرف بعلم اللغة عبر الثقافات *linguistics across cultures*. ويتمثل هذا المدخل في ما يسمى بالتحليل التقابيل *contrastive analysis* الذي كان الهدف الرئيسي منه الاندماج التعليمي بين اللغة الأجنبية ولغة الدارسين بكل ما فيهما من اختلاف على جميع مستوياتهما. وذلك على افتراض أن عملية تعليم اللغة لدارسيها الأجانب يجب أن يتم على أساس مقارنة منتظمة بينهما

[1] S. Pit Corder, *Introducing Applied Linguistics* (Great Britain: Hazell Watson & Viney Ltd., 1975), p. 70.

[2] Muhammad Hasan Amara and Abd Al-Rahman Mar'i, Muḥammad Hasan Amara and Abd Al-Raḥmân Mar'i, *Language Education Policy: The Arab Minority in Israel* (Dordrecht: Kluwe Academic Publishers, 2002), p. 1.

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473

لغويا وثقافيا لكي يكتشف ما بينهما من تشابه واختلاف ومن ثم يُحدّد على ذلك المواد التعليمية والاستراتيجيات التعليمية. اللغات تختلف فيما بينها والاختلاف يؤدي طبيعيا إلى الصعوبة تعليميا، فإن لم يدرك ويُذلَّل هذا الاختلاف باتت الصعوبات قائمة مما يؤدي في نهاية المطاف إلى تعرض دارسيها الأجانب لمشكلات أثناء تعلمها.

ولقد تجلى ما تقدم ذكره في مجال تعليم اللغة العربية في إندونيسيا حيث تعرض الدارسون الإندونيسيون لصعوبات كثيرة عند تعلمهم اللغة العربية. ومما لوحظ أن أهم ما يختفي وراء تلك الصعوبات هو أن تعليم اللغة العربية في إندونيسيا لا ينبني عموما على المعالجات المنتظمة بين اللغة العربية ولغة الدارسين (وهي اللغة الإندونيسية) سواء كانت على المستوى اللغوي أم على مستوى الثقافي. وأغلب ما يترتب على ذلك وقوع الدارسين على مختلف مستوياتهم في أخطاء لغوية بشتى أنواعها. وتتمثل أخطاؤهم بوجه عام فيما يسمى بالتدخل اللغوي *language interference* وهو استخدام الدارسين اللغة العربية على ما تعوّدوا عليه في لغتهم وثقافتهم الإندونيسية.

ومحاولة لتذليل هذه المشكلة واستفادا مما قدمه علماء تعليم اللغة من نظريات علم اللغة عبر الثقافات يسعى هذا المقال إلى إيراد بعض النظريات التي يمكن الاستفادة منها في إدارة تعليم اللغة العربية للدارسين الإندونيسيين بصورة تذلل التضارب اللغوي والثقافي بين اللغتين. كما يسعى إلى عرض بعض المبادئ التي يمكن الاستناد إليها في تعليم اللغة العربية ثقافيا خاصة ما يتعلق بالأهداف التعليمية والمحتوى التعليمي. وذلك بهدف توفير ما يمكن أن يستفيد منه المعنيون بتعليم اللغة وعلى رأسهم معلموها والمؤسسات التربوية التي يجدون أنفسهم فيها.

العلاقة بين اللغة والثقافة

تقوم بين اللغة والثقافة – كما تقدم بيانه – ما يغنى عن البيان من علاقة وترابط. فاللغة تمثل وعاء للثقافة وتشكل أداة يعبر بها الناطقون بها عن آرائهم وأفكارهم وكل ما جرى بينهم في إطار ثقافتهم. وتتمثل هذه العلاقة بشكل لا يمكن إنكاره في أن أبناء المجتمع ينطقون بلغتهم في ضوء ما أحاطت به ثقافتهم من قيم وعادات وتقاليد ومعتقدات كما أنهم لا يستطيعون التفاهم اللغوي بينهم إلا في ضوء ما علمتهم ثقافتهم وبيئتهم.

والعلاقة بين اللغة والثقافة تتخذ أنماطا متعددة يتخلص أهمها في نمطين رئيسين أولهما "اللغة تؤثر على الثقافة" وثانيها "الثقافة تؤثر على اللغة". أما تأثير اللغة على الثقافة فتمثل في أن اللغة عندما تتطور تتطور معها الثقافة وأن الانتشار اللغوي يسبق دوما الآخر الثقافي. وعلى هذا يسعى أبناء اللغات إلى تعليمها لغيرهم حتى تنتشر لغتهم وتنتشر معها بعد ذلك ثقافتهم. وأما تأثير الثقافة على اللغة فتمثل في أن الثقافة بكونها قيما وعادات يعيشها المجتمع يؤثر على طريقة المجتمع في التعبير عن أفكارهم وقيم

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473

حياتهم. الطبقات في العلاقة الاحترامية في الثقافة الجاوية الإندونيسية مما يؤكد هذا التأثر، حيث أنها تؤثر على استخدام ضمائر المخاطبة في اللغة الجاوية وفقا للطبقات الاجتماعية التي ينتمي إليها الشخص المخاطب. وهذا وإلى حد معين قد تتقيد معاني الكلمات وصحة الجمل في الاتصال الاجتماعي على القيود الثقافية. وعلى هذا يسعى أبناء اللغات إلى تعريف ثقافتهم على غيرهم ليستفيدوا منها في فهم لغتهم.

وفي ضوء ذلك تتخذ العلاقة بين اللغة والثقافة أربعة وجوه رئيسية وهي: الوجه الاجتماعي، والوجه الاتصالي، والوجه التداولي، والوجه التعليمي. أما الوجه الاجتماعي الثقافي فيتمثل في كون اللغة أداة تربط بين الثقافة وأبنائها.[3] فالطفل يكتسب ملامح ثقافة بيئته من خلال اللغة وفي الوقت نفسه توفر ثقافة البيئة التي ينشأ فيها ما يساعده على اكتساب لغتها. ثانيا، أن اللغة لها علاقة بالتفكير الذي تنعكس عليه الثقافة. واللغة في مثل هذه العلاقة لا تمثل وسيلة للتعبير عن الأفكار والآراء فحسب، وإنما تمثل كذالك وسيلة يظهر بها أبناؤها هويتهم ورسالة تحدد كيف يريدون أن ينظر إليهم غيرهم.[4] فاللغة بعبارة أخرى تكسب أبناءها كيف يفكرون ويتصرفون في ضوء ثقافتهم. ثالثًا، أن اللغة –فضلا عن كونها وعاء الثقافة- هي أبرز السمات الثقافية. وهي الذات وهي الهوية، التي يصنع بها أبناؤها من المجتمع واقعا. فلا يبالغ من قال إن ثقافة كل أمة كامنة في لغتها كما لا يعتدي من قال إنه يمكن صياغة تاريخ البشرية على أساس من صراعاتها اللغوية، لأن كل ملامح ثقافي لها بعد لغوي. ما من حضارة إنسانية إلا وصاحبتها نهضة لغوية، وما من صراع بشري إلا ويبطن في جوفه صراعا لغويا. واللغة تحتل قمة الهرم المعرفي الذي تنبني عليه الثقافة حيث أنها رابطة العقد للخريطة المعرفية، ما من مذهب تفكيري إلا وله شقه اللغوي، وما من فرع من فروع الفن إلا وتشارك اللغة كثيرا في سماتها، وما من فرع من فروع العلم إلا وله صلته باللغة.[5]

أما الوجه الاتصالي فهو ما يتمثل فيما بينهما عندما تتعدا حدودهما وتتعاملا مع الناطقين بلغات أخرى. وقد أشار علماء اللغة والاتصال إلى أن تفاعل الأجنبي واتصاله بأبناء لغة أخرى لا يعتمد فقط على إجادته لغتهم وإتقانه إياها بل يعتمد كذلك –وبصورة لا تقل أهمية- معرفته لثقافتهم وعاداتهم.[6] فقد يتعرض الأجنبي عند اتصاله بأهل اللغة لموقف اتصالي يتطلب اسخدامات لغوية لا يحكم على صحتها نظام لغوي ولكن تحكم عليه قيمة ثقافية.

وأما الوجه التداولي فيتمثل فيما تمثل فيه الوجه الاتصالي إلا أنه يرتبط بالعولمة التي تتآزر في ضوءها

[3] S. Pit Corder, *Introducing Applied Linguistics* (Great Britain: Hazell Watson & Viney Ltd., 1975), p. 70.

[4] Muhammad Hasan Amara and Abd Al-Rahman Mar'i, *Language Education Policy.*,. p. 1

[5] نبيل علي، *الثقافة العربية وعصر المعلومات: رؤية لمستقبل الخطاب الثقافي العربي* (الكويت: عالم المعرفة، 1978م)، 232.

[6] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، *الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: إعداده-تحليله-تقويمه* (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، بدون تاريخ)، ص: 40-44.

اللغة والثقافة في خلق عالم جديد تختفي بين دولها كل ما يتصف بالجغرافية. والعولمة باعتبارها محاولة لتعميم نمط من الأنماط الفكرية والسياسية والاقتصادية المعينة على نطاق العالم كله التي تبدأ الدعوة إليها من الدول الغربية يمكن وصفها حركة ثقافية غربية أو بعبارة أدق تعميم الثقافة الغربية على المستوى العالمي. ولكنه مما يصعب تجاهله أن هذه العولمة الثقافية تسير جنبا بجنب مع الثقافة اللغوية بل يمكن القول إن هذه العولمة الثقافية هي في الحقيقة تجرى على آثار العولمة اللغوية التي سبقتها بسنوات طويلة. ذلك لأن اللغة الإنجليزية التي تحرك هذه العولمة قد سيطرت على عالم الاتصال الدولي قبل أن بدأ العولميون دعوتهم. وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على أن تحت مظلة العولمة تقوم بين اللغة والثقافة علاقة تداخلية تآزرية قوية تحرم الفصل بينهما.

وأما الوجه التعليمي فهو ما يتمثل في مهمة تعليم اللغة لغير أبنائها أو الناطقين بغيرها. وقد أشارت الدراسات في مجال تعليم اللغات الأجنبية إلى أن الثقافة تشكل هدفا نهائيا مشتركا من أي مقرر لتعليم لغة أجنبية وتعلمها. وقد وجدت نتائج هذه الدراسات ما يؤيدها على المستوى الواقعي حيث أن دول العالم المعاصر تكاد تجمع على اتخاذ فهم ثقافة اللغة الأجنبية والتفاعل معها هدفا أساسيا من مشروعاتها التعليمية. وكل هذه الوقائع لا تأتي من فراغ وإنما تنتج من الانتفاع المتبادل بين أهل اللغة ومتعلميها، فلما كانت لأهل اللغة أهدافا من تعليمهم لغتهم ونشرهم ثقافتهم فكانت للأجانب أهدافا من تعلم اللغة وثقافتها.[7]

وعلى هذه العلاقة القوية يدعو المعنيون بتعليم اللغات الأجنبية في ضوء الاتجاهات الحديثة إلى ضرورة معالجات ثقافية تُجرى بين اللغة الأجنبية المدروسة وبين لغة ينطق بها دارسوها. وذلك على أساس أن متعلم اللغة الأجنبية لكي يجيد اللغة بصورة كاملة سواء كان على المستوى المعرفي أو المهاري لا يحتاج فقط إلى معرفة الجوانب اللغوية من اللغة الهدف وإنما يحتاج كذلك إلى معرفة الجوانب الاجتماعية الثقافية منها. فهو مثلا لا يمكن أن يستوعب معنى الكلمات في اللغة الهدف فقط بالاستناد إلى دلالاتها المعجمية في القواميس ثنائية اللغة، إنه يحتاج في ذلك إلى التصورات الثقافية أو الدلالات الثقافية لهذه الكلمات. فعندما لم يتوافر لديه ما يكفي من الإلمام بهذا البعد الثقافي للغة الهدف يتعذر عليه أن يفهمها ويستخدمها على المستوى الاجتماعي بصورة سليمة.[8]

الأسس النظرية لتعليم اللغة عبر الثقافات

أما عن الأسس النظرية لتعليم اللغة عبر الثقافات فيمكن الإشارة إلى مدخل "التحليل التقابلي" و فرضية "تعليم اللغة هو تعليم ثقافي"،

[7] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، *الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ..*، ص: 40-44.

[8] Norbert Pachler, "Teaching and Learning Culture", in Norbert Pachler (Ed.), *Teaching Modern Foreign Language at Advance Level* (London: Routledge, 1999), p. 78-79.

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473

وفرضية "الوعي الثقافي في تعليم اللغة الأجنبية وتعلمها".

1. التحليل التقابلي (*Contrastive Analysis*)

إن فكرة تعليم اللغة وتعلمها عبر الثقافات ليست حديثة العهد إذ يرجع تاريخ نشأتها إلى النصف الثاني من القرن الماضي أوفي عقده الخامس على وجه التحديد. وقد ظهرت حينها حركة قوية في ميدان تعليم اللغات الأجنبية على يد بعض الأساتذة في جامعة مشغان (آن أربر) الأمريكية التي تؤكد ضرورة إجراء الدراسات التقابلية بين اللغات المختلفة للتعرف على ما يجب تقديمه لدارسي اللغات الأجنبية.[9] وكانت هذه الحركات تسيروراء فرضية تقدم بها فريز Fries عن مواد تعليم اللغات الأجنبية وهي "إن أكثر المواد فعالية هي تلك المواد التي تعد بناء على وصف علمي للغة المراد تعلمها مع وصف موازِله في اللغة الأصلية للدارس".[10]

ولقد نضج هذا الاتجاه وصار مدخلا جديدا في ميدان تعليم اللغات الأجنبية في أواخر العقد الخامس من القرن الماضي عندما أصدر روبرت لادو Robert Lado كتابه الموسوم علم اللغة عبر الثقافات *Linguistics Across Cultures*، حيث أورد فيه التأكيد على ضرورة إجراء الدراسات التقابلية بين اللغات المراد تعليمها واللغة الأصلية لدارسيها، ووضع أسسا لما يعرف بالتحليل التقابلي *Contrastive Analysis* مع خطواته التطبيقية في إجراء المقارنات المنتظمة بين اللغات على جميع مستوياتها (الصوتي، والنحوي، والصرفي). كما شرح لادو كيف يمكن الاستفادة من نتائج هذه المقارانات في تحديد مستوى تعليم اللغة وتعيين خصائص عناصر تعليمها وتعلمها خاصة المواد والطريقة والتقويم. إنه على هذه الجهود يعد روبرت لادو هو المحرك الأول لعلم اللغة عبر الثقافات ويعد كتابه السابق ذكره هو نقطة البداية للتحليل التقابلي الذي انتشر بعده وشاعت الاستفادة منه في ميدان تعليم اللغات الأجنبية إلى حد الآن.

والتحليل التقابلي –على حد قول لادو- ينبنى على افتراض أن المواد الدراسية التي تم إعدادها على أساس المقارنة المنتظمة بين اللغة الأم واللغة الهدف كانت فعالة وأدت إلى نتائج إيجابية في تعليم وتعلم اللغة الأجنبية. كما أن المعلم الذى قام بمثل هذه المقارنة يدرك جيدا المشكلات في تعلم اللغة ويستطيع أن يقدم علاجها التعليمي. لذلك ينبغي أن تستمد الكتب المدرسية من نتائج التحليل التقابلي بين اللغة الأم للدارس واللغة الأجنبية التي يتعلمها على مستوى الأصوات، والكلمات، والثقافة. كما ينبغي أن يستند إليها معلم تلك اللغة الأجنبية في إعداد المواد التعليمية.[11]

[9] إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين، *التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء* (الرياض: عمادة شؤون المكتبات جامعة الملك سعود، 1982م)، هـ.

[10] Charles Fries, Teaching and Learning English as a Foreign Language (Ann Arbor: Michigan University Press, 1945), p. 9.

[11] Robert Lado, *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers,* Ann Arbor-The University of Michigan Press, 1957, pp: 1-3. انظر أيضا: Gerhard Nickel, *Contrastive Linguistics and Foreign-Language Teaching,* in Gerhard Nickel (ed.), Papers in Contrastive Linguistics, Cambridge University Press, 1971, p. 2.

وعلى وجه التحديد يمكن الاستفادة من التحليل التقابلي ثلاثة مآرب في ميدان تعليم اللغات الأجنبية أولها فحص أوجه الاختلاف والتشابه بين اللغات، ثم ثانيها التنبؤ بالمشكلات التي تنشأ عند تعليم اللغة الأجنبية ومحاولة تفسير هذه المشكلات، ثم ثالثها الإسهام في تطوير مواد دراسية لتعليم اللغة الأجنبية. [12]

وعلى الرغم من أن التحليل التقابلي يواجه انتقادات من قبل معارضيه -خاصة في ما يتعلق بقدرته على التنبؤ بمشكلات تعلم اللغة الأجنبية، ومنهجه في مقارنة اللغات، وأهميته في تعليم اللغة،[13] ، إلا أنَّ هناك من يرى –استنادا إلى نتائج الدراسات- أن التحليل التقابلي أثبت نفعًا حقيقيًا في مجال تعليم اللغة الأجنبية خاصة في تطوير المواد الدراسية، وتأليف الكتاب المدرسي، وتصميم الإختبارات اللغوية.[14] وعلى هذا، يمكن الاستفادة منه في إجراء في تعليم اللغة العربية للناطقين بالإندونيسية وذلك من خلال إجراء التحليلات المنتظمة بين اللغة العربية واللغة الإندونيسية بهدف اكتشاف ما يتعرض له الدارسون الإندونيسيون من المشكلات والصعوبات عند تعلمهم اللغة العربية، والاستفادة منها في إعداد المواد التعليمية وتحديد الاستراتيجية التعليمية تذليلا لتلك المشكلات والصعوبات.

2. فرضية "المقارنات تعطي تصورا عن طبيعة اللغة والثقافة"

"Comparisons develop insight into the nature of Language and Cultural"

هذه الفرضية مما أورد في الدليل الوطني لمشروع تربية اللغة عام 1996. وهي تتمحور في أن المقارنات بين اللغة المدروسة وثقافتها وبين لغة الدارس وثقافتهم سوف تعطيهم تصورا واضحا عن طبيعة اللغة المدروسة وثقافتها.[15] هذا يعني أن تعلم اللغة وتعليمها يجب أن يتمشى مع تعليم ثقافتها. ذلك لأن دارس اللغة الأجنبية لن يترقي إلى درجة مرضية من الإجادة اللغوية ما لم يلم إلماما جيدا بثقافة اللغة. هذا يعنى بكل التأكيد أن معرفة ثقافة اللغة لا غنى عنها في تعلم اللغة وتعليمها. ولعل خير ما يؤكد هذه الفرضية خبرة الأطفال في اكتساب لغتهم الأم أو لغتهم الأولى، حيث أنهم اكتسبوها في إطار البيئة الثقافية التي تحيط بهم وبطريقة طبيئة. وبعبارة أدق أن الأطفال اكتسبوا لغتهم لأن بيئتهم الثقافية أكسبتها إياهم بطريقة طبيعية لا يكتسبون في ذلك كلمة ولا جماة إلا وهم يكتسبون معها موقفا ثقافيا يصاحبها.

في ضوء ذلك يفترض أن يكون جميع عناصر

---

[12] عبده الراجحي، *علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية*، دار المعرفة الجامعية، 2000م، ص:47-49.

[13] انظر: R. Ellis, *Understanding Second Language Acquisition,* Oxford University Press, 1986, p: 27.

[14] عبده الراجحي، *المرجع السابق*، ص: 49. انظر أيضا: محمود إسماعيل صيني، مشكلة الاستفهام في تدريس الإنجليزية للطلاب العرب: دراسة تقابلية، في *التقابلي اللغوي وتحليل الأخطاء*، تعريب وتحرير: محمود إسماعيل صيني وإسحاق محمد الأمين، عمادة شؤون المكتبات-جامعة الملك سعود، الرياض، 1403هـ/1982م، ص: 99.

[15] National Standards in Foreign Language Education Project. *Standards for Foreign Language Learning: Preparing for the 21st Century.* (Lawrence, KS: Author, 1996).

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473

التعليم يجب أن تتصف بـ "عبر الثقافي". فالمعلم الجيد هو الذي يتدرب مهنيا ومعرفيا على كل من اللغة المدروسة وثقافتها ولغة الدارسين وثقافتها. والمواد التعليمية الجيدة هي التي تستمد من ثقافة اللغة المدروسة ولغة الدارسين والتي تم اختيارها وتنظيمها وتقديمها بغرض توفير ما يساعد الطلاب على إجادة اللغة المدروسة بصورة متكاملة.

أما من حيث المواد التعليمية وطريقة تعليمها فيمكن إجراء تعليم اللغة عبر الثقافات على عدة مداخل يمكن ذكر أهمها كما يلي:

- المدخل المعرفي (*Cognitive approach*) وهو الذي يهدف إلى تقديم أكثر ما يمكن من الوقائع التاريخية والجغرافية والإدارية أثناء تعليم المهارات اللغوية.[16]. ويركز هذا المدخل على تقديم الجوانب الثقافية للغة من خلال معلومات نظرية لتكون معرفة لدى متعلميها الأجانب.
- المدخل الاتصالي (*Communicative Approach*) وهو الذي يهدف إلى تمكين المتعلمين من "أن يتصرفوا تصرفا صحيحا" عند اتصالهم بأبناء الثقافة الهدف ومن مواجهة المواقف الاتصالية التي يحتمل أن يتعرضوا لها.[17] ويركز هذا المدخل على تقديم من الجوانب الثقافية للغة الهدف ما يساعد المتعلمين على الاتصال بأبنائها بصورة يفهمونها. ويختلف عن نظيره المعرفي في أنه يهتم بالجانب المهاري التطبيقي.
- المدخل الاتصالي بين الثقافاتي (*Intercultural Communicative Approach*) وهو الذي يهدف إلى تمكين المتعلمين من إدماج السلوك والقيم ووجهات النظر في ثقافتهم في الثقافة الهدف.[18] ويركز هذا المدخل على ما يمكن الإطلاق عليه "حوار الثقافات" وهو أن يفهم المتعلم بصورة جيدة الثقافة الهدف ويدرك ما بينها وبين ثقافته من تشابه واختلاف ومن ثم يتخذ على أساس ذلك موقفا سليما عند الاتصال بهما. وعلى المستوى اللغوي يتمثل هذا المنهج في تمكين المتعلم من إدراك ما بين لغته واللغة الهدف من سمات مختلفة ومشتركة ويتمكن على أساسه من استخدام اللغة الهدف بصورة سليمة بعيدة من التداخل.

3. فرضية "الوعي الثقافي في تعليم اللغة الأجنبية وتعلمها *(Cultural awareness in foreign language teaching and learning)*"، وهي فرضية في مجال اكتساب اللغة الأجنبية *(SLA, second language acquisition)* واكتساب الثقافة الأجنبية *(SCA, second culture acquisition)* التي تؤكد على أن تعليم اللغة الأجنبية لا بد أن يركز على تزويد المتعلم بما يمكنه من فهم ثقافة اللغة الهدف والانفعال بها والنظرة إليها نظرة إيجابية. ويهدف كل ذلك في نهاية المطاف إلى أن يدراك المتعلم ما يغنيه في تعلم اللغة الهدف ويُرغّبه في الاتصال بالناطقين بها. وتحقيقا لهذا

[16] Norbert Pachler, *Op.Cit.*, p. 78

[17] *المرجع السابق*، ص. 78.

[18] *المرجع السابق*، 78.

الهدف فمن الضروري إعطاء المتعلم ما يكفي من الفرصة:

- للتعامل مع المواد الأصلية *(authentic materials)* مثل الجرايد، والمجلات، والكتب، والأفلام، والإذاعة، والبرامج التليفزيونية، من الدول الناطقة باللغة الهدف.
- للتعامل مع المواد الأصلية *(authentic materials)* مثل الجرايد، والمجلات، والكتب، والأفلام، والإذاعة، والبرامج التليفزيونية، من الدول الناطقة باللغة الهدف.
- للاتصال بالناطقين الأصليين في تلك الدول أو غيرها في خارج البلاد.
- لفهم ثقافته ولمقارنتها بثقافات الدول أو المجتمعات التي تنطق فيها اللغة الهدف.
- لاكتشاف الخبرات ووجهات النظر لأهل تلك المجتمعات والدول.
- لإدراك المواقف الثقافية المعبرعنها باللغة الهدف وتعلم من ذلك ما اتفق عليه اجتماعيا.[19]

من خلال هذا التعرض الثقافي اللغوي يرجى أن يكون لدى المتعلم اتجاهات إجابية تجاه اللغة الهدف وثقافتها والناطقين بها ومن ثم يكون عندهم دافعية قوية لإجادتها والاتصال بها وبأهلها –النقطة التي تعد هدفا رئيسيا ونهائيا من تعليم اللغات الأجنبية في ضوء الاتجاهات المعاصرة.

[19] Norbert Pachler, *Op.Cit.*, p. 80

ماذا يعني تعليم اللغة العربية عبر الثقافات؟

إن تعليم اللغة العربية عبر الثقافات لا يعني تعليم الثقافة الإسلامية التي هي ثقافة اللغة العربية[20] من خلال الدروس اللغوية، كما لا يعني تعليم اللغة العربية من أجل تعليم الثقافة الإسلامية. إنما يعني تعليم اللغة العربية مستغلا أبعادها الثقافية إلى جانب أبعادها اللغوية لكي يتمكن متعلموها الأجانب من إجادتها بصورة كاملة لغويا وثقافيا واجتماعيا على حد سواء. مما يعني أن الهدف اللغوي يبقى هو الرئيسي من هذا التعليم، أما نظيره الثقافي فهو الإضافي. ذلك لأن فكرة تعليم المحتوى الثقافي للغة تأتي في المقام الأول ليس لأغراض ثقافية وإنما لأغراض لغوية.[21]

أما ما يدور حوله تعليم اللغة العربية عبر الثقافات فيجب تحديده من خلال الوقوف التام على خصائص الثقافة الإسلامية ذاتها لتحديد مجالاتها والقيم التي تستند إليها. لأن الوقوف التام على خصائص الثقافة الإسلامية يساعد على تعيين

[20] كانت اللغة العربية تنتمي إلى الثقافة العربية. ولكن بعد أن نزل القرآن بها أصبحت تنتمي إلى الثقافة الإسلامية التي يمكن تعريفها بأنها "المعتقدات والمفاهيم والمبادئ والقيم وأنماط السلوك التي يقرها الدين الإسلامي متمثلا في القرآن الكريم والسنة النبوية". انظر رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة العربية (مكة المكرمة: معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، 1985)، ص. 199.

[21] ليست الثقافة التي تتمثل في المحتوى الثقافي في تعليم اللغات الأجنبية هدفا على حد ذاته، إنما هي محور من محاور تعليمية تساعد على تحقيق الأهداف اللغوية وهي أن يجيد المتعلم اللغة الهدف إجادة متعددة ومتكاملة الأبعاد. انظر:

G.Willems, Culture in Language Learning and Teaching: Requirements for the Creation of a Context of Negotiation, In Willems (ed), *Issues in Cross-Cultural Communication: The European Dimension in Language Teaching* (Nijmegen: Hogeschool Gelderland, 1996), p. 90.

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473

ما ينبغي اتخاذه محتوى ثقافيا يتمحور حوله تعليم اللغة العربية، كما يساعد على تحديد الأهداف التي يمكن الوصول إليها في تعليمها.

ومن خصائص الثقافة الإسلامية التي ينبغي أن يتمحور حولها تعليم اللغة العربية هي كونها ثقافة شاملة القيم وعالمية النطاق وغير متقيدة بالحدود الجغرافية. ذلك على أساس أن الثقافة العربية الإسلامية هي عبارة عن المعتقدات والمفاهيم والمبادئ والقيم وأنماط السلوك التي يقرها الدين الإسلامي متمثلا في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، ومن ثم فإنّ هذه الثقافة تقتصر على المجتمعات الإسلامية بغض النظر عن المكان والزمان.[22] إن العلاقة الوثيقة بين اللغة العربية والثقافة الإسلامية على المستوى الاجتماعي والثقافي لدى الناطقين بالعربية تؤدى بدورها إلى وجود علاقة مثلها لدى الناطقين بغيرها من الأجانب. ذلك لأن اللغة العربية لا ترتبط بثقافتها الإسلامية داخل حدودها فقط وإنما أيضا خارجها. فتعليم اللغة العربية وتعلمها لدى الأجانب لا بد أن يراعي الجانب الثقافي لهذه اللغة، لأنه من العسير على دارس اللغة العربية من الأجانب أن يفهمها فهما دقيقا، أو أن يستخدمها استخداما دقيقا دون أن يفهم ما يرتبط بها من مفاهيم ثقافية معينة.[23] وأهم ما يترتب على هذا أن تعليم اللغة العربية لا يحتوي علي الملامح الثقافية الإسلامية في الدول العربية فقط وإنما يستوعب كذلك الملامح الثقافية الإسلامية الأجنبية أو المحلية السائدة أينما يتخذ تعليم هذه اللغة مكانه.

إلى جانب خصائص الثقافة الإسلامية هناك ما ينبغي وضعه في عين الاعتبار في تعليم اللغة العربية عبر الثقافافت وهو خصائص اللغة العربية بوصفها لغة لجميع من يتمسك بالثقافة الإسلامية سواء كان من الناطقين بها أو من الناطقين بغيرها. وهي على هذا ترتبط بثقافة الناطقين بها بصفة خاصة، وبثقافة الناطقين بغيرها من الشعوب الإسلامية بصفة عامة ارتباطا عضويا يصعب معه أن يحدث الانفصال بينهما.[24] . إنها ترتبط بثقافة الناطقين بها إذ إنها تحملها تمثلها وفي الوقت نفسه تتحكم بها، كما ترتبط بثقافة متعلميها الأجانب إذ إنها تقبل وتستوعب من خلالها.

وما لا يقل النظر إليه أهمية كذلك في تعليم اللغة العربية عبر الثقافات هو خصائص متعلمي اللغة العربية من المسلمين الناطقين بلغات أخرى. إنه من الملاحظ أنهم لا يتعلمون اللغة العربية لمآرب لغوية بحتة وإنما كذلك لأغراض ثقافية. ويمكن تصنيف متعلمي اللغة العربية الأجانب على أساس أغراضهم الثقافية إلى فئات: منهم المسلمون من غير العرب الذين يتعلمون اللغة العربية لغرض

[22] عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغالي، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية (الرياض: دار الغالي، 1991م)،20.

[23] فتحى على يونس ومحمد عبد الرؤوف الشيخ، *المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب: من النظرية إلى التطبيق* (القاهرة: مكتبة وهبة، 1423هـ/2003م)، ص. 125؛ انظر أيضا: عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغالي، المرجع السابق، ص. 24.

[24] رشدي أحد طعيمة، *الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها* (مكة المكرمة: معهد اللغة العربية جامعة أم القرى، 1402هـ/1982م)، ص. 20.

إسلامي محض كي يتسنى لهم فهم القرآن الكريم والحديث الشريف، وحتى يتمكنوا في ضوء ذلك من ممارسة الحياة الإسلامية. ومنهم المسلمون من غير العرب القادمون لغرض متابعة دراستهم الجامعية في الجامعات العربية. ومنهم الراغبون في الاتصال بالبلاد العربية لوجود بعض المصالح المشتركة مثل الهيئات الدبلوماسية والعلاقات التجارية.[25] مما يعني أن ضرورة تعليم اللغة العربية من خلال أبعادها الثقافية لا تأتي فقط في إطار تحقيق مصالح اللغة العربية وثقافتها الإسلامية وإنما تأتي كذلك في إطار تلبية احتياجات ثقافية لمتعلميها الأجانب.

كل ما تقدم بيانه إن دل على شيئ فإنما يدل على أن تعليم اللغة العربية عبر الثقافات يتم على ضوء العلاقة بين اللغة العربية وثقافتها الإسلامية. وذلك يعني أن تعليم اللغة العربية لا بد أن يكون له بعد ثقافي بل يكون تعليمها تعليما ثقافيا. كما يعني أن محتوى منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لا بد أن يستوعب ملامح الثقافة الإسلامية لدى أبنائها من جانب وملامح الثقافة الإسلامية لدى متعلميها من المسلمين الأجانب من جانب آخر.

تطبيق تعليم اللغة العربية عبر الثقافات في إندونيسيا

استنادا إلى ما سبق عرضه من نظرية تعليم اللغة عبر الثقافات تعرض السطور التالية توجهات تطبيقية التي يمكن الاستناد إليها والسير عليها في تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية في إندونيسيا تعليما ثقافيا. ويحتوي هذه التوجهات على عنصرين رئيسيين من عناصر تعليمية وهي الأهداف التعليمية والمحتوى التعليمي.

1. الأهداف التعليمية

إن أهداف تعليم أي لغة أجنبية تجمع دوما بين الجانب اللغوي والآخر الثقافي. أما الجانب اللغوي فهو ما يتعلق بالمواد اللغوية من نظمها وجمالها وفنونها. وأما الجانب الثقافي فهو ما يربط بين اللغة ومتحدثيها ومجتمعها وبيئتها. ويمكن تقسيم أهداف تعليم اللغة العربية عبر الثقافات إلى الأهداف العامة والأهداف الخاصة التي تحتوي على الأهداف اللغوية والأهداف الثقافية.

1.1. الأهداف العامة

إن تعليم اللغة العربية عبر الثقافات يهدف بوجه عام إلى ما يهدف إليه تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وهي:

- أن يمارس الطالب اللغة العربية بالطريقة التي يمارسها بها أهلها، أو بصورة تقرب من ذلك. وهذا يتحقق من خلال تنمية قدرة الطالب على فهم اللغة العربية عندما يستمع إليها، وتنمية قدرته على النطق الصحيح للغة والتحدث مع الناطقين بالعربية حديثا معبرا في المعنى سليما في الأداء، وتنمية قدرته على قراءة الكتابات العربية بدقة وفهم، وتنمية قدرته على الكتابة باللغة العربية بدقة وطلاقة.

[25] فتحى على يونس ومحمد عبد الرؤوف الشيخ، *مرجع سابق*، ص. 133-134.

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473

- أن يعرف الطالب خصائص اللغة العربية وما يميزها عن غيرها من اللغات من حيث الأصوات، والمفردات، والتراكيب، والمفاهيم.
- أن يتعرف الطالب على الثقافة العربية وأن يلم بخصائص الإنسان العربي والبيئة التي يعيش فيها والمجتمع الذى يتعامل معه.[26]

يلاحظ أن هذه الأهداف الثلاثة تشكلا دمجا متكاملا بين الجوانب اللغوية والجوانب الثقافية. فالجوانب اللغوية تتمثل في المواد اللغوية والمهارات اللغوية المراد تعليمها للدارسين على مختلف ألوان الاتصال. أما الجوانب الثقافية فتتمثل في طبيعة تلك المواد والمهارات وطريقة أدائها واستخدامها لدى الدارسين. بهذا الدمج والتآزر بين المحورين تضع هذه الأهداف أساسا قويا لتعليم اللغة العربية بصورة تراعي كنهها اللغوي والثقافي على حد سواء.

الأهداف الخاصة

إلى جانب هذه الأهداف العامة هناك أهداف فرعية خاصة يسعى تعليم اللغة العربية عبر الثقافات إلى تحقيقها، ومن هذه الأهداف الخاصة ذو بعد لغوي ومن ثم يمكن الإطلاق عليه الأهداف اللغوية ومنها ذو بعد ثقافي ويطلق عليه الأهداف الثقافي. أما الأهداف اللغوية فهي التي تتمثل في المهارات اللغوية المراد تزويدها للطلاب في كل من المهارات الأربع. في مهارة الاستماع تتمثل هذه الأهداف – على سبيل المثال لا الحصر- في قدرة الطالب على التعرف الدقيق للأصوات العربية بكل مافيها من خصائص، وقدرتع على متابعة الكلام وإدراك ما فيه من معنى ورسالة. أما في مهارة الكلام فتتمثل في قدرة الطالب على النطق السليم للأصوات العربية، وقدرته على التعبيرعن أفكاره وأغراضه مستخدما القواعد الصرفية والنحوية والدلالية السليمة. أما في مهارة القراءة فتتمثل في قدرة الطالب على قراءة الرموز المكتوبة قراءة صحيحة وترجمتها إلى الأخرى المنطوقة، وقدرته على فهم النص وإدراك ما يحمل من معنى ورسالة. وأما في مهارة الكتابة فتتمثل في قدرة الطالب على الرسم الآلي للحروف العربية رسما يراعي الصحة والجمال والمقروئية. وقدرته على التعبير التحريري عن أفكاره وأغراضه مستخدما القواعد الصرفية والنحوية والدلالية والأسلوبية السليمة.

أما الأهداف اللغوية فهي التي تتمثل في المهارات الثقافية المراد تزويدها للطلاب في كل من المهارات الأربع. في المهاريين الاستقباليتين (الاستماع والقراءة) تتخلص هذه الأهداف في قدرة الطالب على تعرف النصوص المسموعة والمقروءة وإدراك خصائصها وفهم ما تحمل من

[26] رشدي أحمد طعيمة، *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه* (الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة-إيسيسكو، 1989م)، ص. 49-50.

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473

معنى ورسالة وفقا للمواقف الاتصالية الثقافية التي وردت فيها مثل التعرف على الإعلانات شفوية كانت أم تحريرية في أماكن معينة مثل المطار، ومحطة القطار، ومراكز التسوق، وما شابه من الأماكن. أما في المهارتين الإنتاجيتين (الكلام والكتابة) فتتخلص هذه الأهداف في قدرة الطالب على التعبير الشفوي والتحريري عن الأفكار والآراء في مواقف اتصالية ثقافية معينة، مثل استخدام التعبيرات الخاصة في المجاملة، أو التحية، أو التقدير، أو الشكر، وما شابه ذلك من المواقف الاتصالية الثقافية.[27]

2. المحتوى التعليمي

يمكن تقسيم محتوى تعليم اللغة العربية عبر الثقافات إلى محورين رئيسيين هما المواد والموضوعات. المادة فتتعلق بخصائص اللغة العربية من أصواتها وكلماتها وجملها ودلالاتها وما شابه ذلك من النظم. وأما الموضوعات فهي تتعلق بالإطار التي يفهم ويستخدم فيها المواد، أو الطريقة التي تمارس بها.

1) المحتوى اللغوي (*Linguistic Content*)

يستمد تعليم اللغة العربية على هذا الضوء من جميع عناصر اللغة العربية ومهاراتها ما يعتقد أن يساعد الطلاب الأجانب على إجادة اللغة العربية إجادة متكاملة وتمكنهم من الاتصال بالناطقين بها اتصالا إنتاجيا واستقباليا على حد سواء.

وبما أن تعليم اللغة العربية عبر الثقافات يسعى إلى تقديم الطلاب ما يعينهم على إجادة العربية من خلال استغلال ما لديهم من الخبرات اللغوية السابقة فيجب أن تكون المواد التعليمية لهذه المهمة تتصف بما يلي:

- أن يتم اختيار المواد على أساس التحليل التقابلي بين اللغة العربية ولغة الطلاب.
- أن يتم تنظيم المواد على أساس درجة التشابه والاختلاف بينها وبين لغة الطلاب.
- يتم تقديم المواد بطريقة تركز على ملامحها المختلفة عن لغة الطلاب.

ويمكن تحديد المحتوى اللغوي لتعليم اللغة العربية عبر الثقافات بتوظيف بعض المناهج المعروفة في تعليم اللغات الأجنبية مثل المنهج الوظيفي *Functional Syllabuses* [28] والمنهج المهاري *Skills Syllabuses*.[29] في ضوء المنهج الوظيفي يمكن أن يتمثل المحتوى اللغوي في المواد اللغوية التي تساعد الطالب على التعامل مع النصوص المسموعة، أو على التقرير، أو على

[27] لمزيد من المعلومات عن هذه المواقف الاتصالية الثقافية انظر رشدي أحمد طعيمة، *دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة العربية* (مكة المكرمة: معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، 1985)، ص. 170- 171.

[28] يركز هذا المنهج على تعليم الوظائف اللغوية مثل الإدراك والتحديد، والتقرير، والتصحيح، والتصوير، وما شابه ذلك من وظائف، انظر:
James Dean Brown, *The Elements of Language Curriculum* (Boston: Heinle&Heinle Publisher, 1995), p. 7.

[29] يركز هذا المنهج على تعليم المهارات اللغوية الاتصالية مثل الاستماع لأجل إدراك الفكرة الرئيسية، القراءة لأجل إدراك المعلومات، وغيرها من المهارات، انظر: *المرجع السابق*، ص: 7

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473

التصوير. أما المنهج المهاري فيمكن أن يستمد منه المحتوى من خلال المواد التي تساعد الطالب على فهم الأفكار في المسموع والمقروء أو التعبير عن الأفكار أو المواقف شفويا وتحريريا.

2) **المحتوى الثقافي (*Cultural Content*)**

المحتوى الثقافي كما سلفت الإشارة إليه هو عبارة عن الإطار الثقافي التي تدور حوله مواد تعليم اللغة العربية عبر الثقافات. وتعرض السطور التالية بعض المجالات التي يمكن الاستفادة منها في وضع المحتوى الثقافي لتعليم اللغة العربية في إندونيسيا، وهي:

- المجال الأول: البايانات الشخصية. وتدور حوله مواقف أهمها: كيف يقدم المتعلم نفسه ويذكر اسمه ويعطي بيانات عن ميلاده، وعن جنسه، وعن جنسيته، وعن ديانته، وعن عنوان إقامته، وعن عمله، وعن عنوان عمله.
- المجال الثاني: العمل. وتدور حوله مواقف أهمها: كيف السؤال عن ظروف العمل، وعن الأجر والمرتب، وعن شروط العمل، وكيف تقديم طلبا لوظيفة ما، وكيف كتابة استقالة، وكيف طلب إجازة، وكيف التعرف على نظام العمل، وكيف التعرف على ظروف التقاعد.
- المجال الثالث: السفر. وتدور حوله مواقف أهمها: كيف التعرف على إجراءات الاستعداد للسفر، وعلى الوثائق اللازمة للسفر وكيف إعداده أو استخراجها، كيف السؤال عن وسائل السفر، كيف شراء تذكرة السفر، كيف السؤال عن حجز مقعد، كيف السؤال عن مواعد القيام والوصول، كيف التعرف على قواعد وإجراءات دخول البلاد والخروج منها، كيف تحويل عملة معينة إلى عملة البلد، كيف نداء حمالا ليحمل أمتعة، كيف عرض المستندات الرسمة اللازمة لدخول البلاد أو الخروج منها، كيف عرض أمتعة وهدايا على ضابط الجمرك، كيف إنهاء إجراءات الصعود إلى الطائرة مع مندوب شركة الطيران، كيف التعرف على المنطقة الحرة وقضاء فيها وقتا، كيف تسليم حقائب لمندوب شركة الطيران وكيف تسامها بعد الوصول، كيف السؤال عن الفنادق والتعرف على وسيلة الذهاب إلى واحد منها، كيف التعامل مع موظف الاستقبال في الفندق وما يتطلب ذلك التعامل من ملء لاستمارات معينة وتحديد مطالب خاصة بالغرفة.
- المجال الرابع: العلاقات مع الآخرين. وتدور حوله مواقف أهمها: كيف تكوين صداقات جديدة، كيف قراءة وكتابة الخطابات، وكيف مواجهة بعض المشكلات البسيطة في علاقاته مع الآخرين، وكيف التصرف تصرفا سليما في مواقف التحية المختلفة

(مثل: تحية اللقاء، تحية الفراق، تقديم الشكر، الاعتذار، توجيه اللوم والعتاب، الاستئذان في طلب شيئ، فهم عبارات التحذير والتعبير عنها، التعبير عن أشكلا الرجاء، توجيه الدعوة وقبولها أو رفضها، التعبير عن التهنئة والرد عليها)، وكيف التعبير عن المشاعر المختلفة (مثل:الفرح، والحزن، والغضب، والاستحياء، والتعجب، والرفض).

- المجال الخامس: المناسبات العامة والخاصة. وتدور حوله مواقف أهمها: السؤال عن الاعياد القومية في البلد، مشاركة الآخرين في الأعياد والمناسبات الشخصية (مثل: أعياد الميلاد، واحتفالات الزواج، واحتفالات الترقية والنجاح)، والإلمام بعبارات واصطلاحات تقال في مناسبات الوفيات، والإلمام بعبارات واصطلاحات خاصة بواقف الطلاق.
- المجال السادس: التربية والتعليم. وتدور حوله مواقف أهمها: التعرف على أنواع المدارس المختلفة (الحضانة، والروضة، والابتدائي، والإعدادي أو المتوسط، والثانوي، والجامعة، والدراسات العليا، والتعليم المهني أو الفني، والتعليم العام)، والتعرف على إدارة المدرسة والعاملين بها (مثل: الناظر أو المدير، والوكلاء، والمدرسين، والطلاب، والموظفين، والعمال)، والتعرف على نظام الاتحاق بالمدارس أو المعاهد وإجراءات ذلك (مثل: تقديم طلب الاتحاق وملئه، السؤال عن بدء الدراسة ومدتها، وتسديد الرسوم الدراسية)، والتخرج من المدرسة أو المعهد وإجراءات ذلك (مثل: أداء الامتحانات وتعرف أنواعها ومواعيدها، وحضور حفل التخرج، واستلام شهادة التخرج)، وكيف يزور مكتبة الكلية أو الجامعة أو غيرهما وتعرف إجراءات الاستفادة منها (مثل: التعرف على موقع المكتبة، والتعرف على أقسام المكتبة، والتعرف على نظام الإعارة).
- المجال السابع: في السوق. وتدور حوله مواقف أهمها: السؤال عن السوق، موقعه، مواعيد العمل فيه، والتعرف على طريق السوق ويذهب إليه، والسؤال عن شراء البضائع، والتعرف على أنواع المحال والتعامل معها (مثل: الخضري، والفاكهي، والبقال، والملابس، والأحذية، والأدوات المنزلية)، والسؤال عن أثمان البضائع والمشتروات، وطلب كميات معينة من البضائع وما يتطلب ذلك من تعرف الأوزان والمقاييس (الكيلو، ربع الكيلو، الرطل، الأوقية، المتر، القنطار، الأردب...إلخ)، والتعرف على أنواع ومواصفات الملابس، وما يتطلبه ذلك من تعرف للألوان والحجوم والمقاييس...إلخ)

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473

- المجال الثامن: في المطعم. وتدور حوله مواقف أهمها: السؤال عن أنواع الطعام، وقرائة قائمة الطعام، وطلب طعام معين، والتعامل مع الجرسون، وحجز مائدة، وإبداء الرأي في الطعام.
- المجال التاسع: الخدمات. وتدور حوله مواقف أهمها: التعرف على الخدمات البريدية ويتعامل مع رجل البريد، وعلى الخدمات التلفونية والبرقية والتعامل مع الموظفين في مكاتب التليفون والبرق، والتعرف على الخدمات المصرفية والتعامل مع موظفي البنوك، والتعامل مع خدمات مراكز تصليح السيارات وتعرف بعض الأعطال البسيطة التي قد تصيبه، والذهاب إلى الحلاق، والذهاب إلى محل غسل وكي الملابس.
- المجال العاشر: الجو (المناخ). وتدور حوله مواقف: السؤال عن الجو، والتعبير عن احساسه بالجو (مثل: بارد، معتدل، حار، ممطر...الخ)
- المجال الحادي عشر: العلاقات الزمانة والمكانية. وتدور حوله مواقف أهمها: التعبير عن مسافة زمنية معينة (مثل: طويلة، قصيرة...إلخ)، وتحديد العلاقات المكانية (مثل: قريب، أمام، بعيد...الخ)، والسؤال عن الوقت، وذكر الوقت عندما يسئل عنه، وإعطاء موعد، وتحديد المسافات الزمنية بين الأشياء (مثل: سريع، بطيئ...الخ)، ومعلرفة أسماء الجهات الأربع (جنوب، شرق، شمال،غرب).[30]

هذه المجالات والمواقف الثقافية المختلفة يمكن إدماجها داخل محتوى تعليم اللغة العربية من خلال طرائق معينة. منها إدماجها في مواد المهارات اللغوية من قراءة، أو محادثة أو حوار، أوقواعد نحوية، أو نصوص أدبية، أو إملاء وخط، حيث إن الموضوعات والأمثلة فيها تُستمد من النصوص القرآنية والأحاديث النبوية، أو من سير الصالحين والعظماء، أو التاريخ الإسلامي، أوالأخلاق والسلوك الكريم، أو النصوص الأدبية الإسلامية، على ألا يؤدى ذلك إلى المبالغة والتكلف، وأن يتناسب مع مستوى المتعلم اللغوي والعقلي.[31]

والطريقة الأخرى التي يمكن السيرعليها في إدماج هذا المحتوى هي خلال وضعه أو إدخاله في المادة الأساسية لتعليم اللغة العربية مع مراعاة الشروط والمبادئ التالية:

- أن تعبر المادة عن محتوى الثقافة العربية الإسلامية.
- أن تعطى المادة صورة صادقة وسليمة عن الحياة في الأقطار العربية.

---

[30] هذه المجالات مما وردت في دراسة رشدي أحمد طعيمة عن المواقف التي يتوقع أن يمر بها دارسي اللغة العربي من الأجانب. انظر رشدي أحمد طعيمة ، الأسس... *مرجع سابق*، ص. 63-76. انظر أيضا: رشدي أحمد طعيمة، دليل ... *مرجع سابق*، ص. 214-215

[31] فتحى على يونس ومحمد عبد الرؤوف الشيخ، *مرجع سابق*، 136، 137.

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473

- أن تعكس المادة الاهتمامات الثقافية والفكرية للدارسين على اختلافهم.
- أن تتنوع المادة بحيث تغطي ميادين ومجالات ثقافية وفكرية متعددة في إطار الثقافة العربية الإسلامية.
- أن تتسق المادة ليس فقط مع أغراض الدارسين ولكن أيضا مع أهداف العرب من تعليم لغتهم ونشرها.
- ألاَّ تغفل المادة جوانب الحياة العامة والمشترك بين الثقافات.
- أن يعكس المحتوى حياة الإنسان العربي المتحضر في إطار العصر الذى يعيش فيه.
- أن يثير المحتوى المتعلم ويدفعه إلى تعلم اللغة والاستمرار في هذا التعلم.
- أن تقدم المادة المستوى الحسي من الثقافة ثم تتدرج نحو المستوى المعنوي.
- أن توسع المادة خبرات الدارسين بأصحاب اللغة.
- أن ترتبط المادة الثقافية بخبرات الدارسين السابقة في ثقافاتهم.
- أن يقدم المحتوى الثقافي بالمستوى الذى يناسب عمر الدارسين ومستواهم التعليمي.
- أن تقدم المادة تقويما وتصحيحا لما في عقول الكثيرين من أفكار خاطئة عن الثقافة العربية الإسلامية.
- أن تتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية.
- أن تتجنب إصدار أحكام ضد الثقافات الأخرى.[32]

وعلى ما تقدم بيانه فيمكن تحديد مواصفات المحتوى الثقافي لتعليم العربية كلغة أجنبية على النحو التالي:

- أن يسعى المحتوى إلى تحقيق الأهداف الثقافية إلى جانب الأهداف للغوية والاتصالية. وهي أن يجيد المتعلم اللغة العربية إجادة لغوية وثقافية تمكنه من التفاعل مع الناطقين بها بشكل يفهمونه ويعتادون عليه لغويا وثقافيا واجتماعيا.
- أن يشمل المحتوى مواد لغوية اتصالية حية تستوعب جوانب الثقافة العربية والإسلامية بشتى مجالاتها. وهو يشكل مصدرا أصليا غير مصطنع يعكس كيف يعيش الناطقون باللغة العربية لغويا وثقافيا.
- أن يعمل المحتوى على تزويد المتعلم بخبرات لغوية ثقافية حية، وتدريبه على استخدام اللغة العربية اتصاليا، وتمكينه من الاتصال بالمجتمع الناطق باللغة العربية في شتى أشكلا الاتصال.
- أن يقدم المحتوى مدخلات لغوية ثقافية سواء كانت في شكلها السمعي والبصري أو السمعي البصري، كما يقدم نماذج لغوية ثقافية للاتصال المباشر أو غير المباشر بالناطقين باللغة العربية.

---

[32] محمود كامل الناقة ورشدي أحمد طعيمة، *مرجع سابق*، ص. 44-46.

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473

خاتمة

يتضح مما سلف عرضه ما يقوم بين اللغة والثقافة من علاقة يمكن وصفها عضوية تداخلية تحرم الفصل بينهما وتربطهما في تأثير وتأثر متبادلين. اللغة تتقيد بثقافتها والثقافة توفر للغة إطارا تدور حوله وتستمد منه وتعبر عنه. وهذه العلاقة تتخذ في الاتصال اللغوي الواقعي أشكالا اجتماعية، واتصالية، وتداولية، وتعليمية.

وفي ضوء الوجه التعليمي من هذه العلاقة يفرض أن يكون تعليم لغة أجنبية وتعلمها ذوا بعد ثاقفي مما يعني أن تعليمها وتعلمها يسيران على مراعاة المحتوى الثقافي منها ويكون أقصى غاياته أن يجيدها المتعلم الأجنبي في صورتها المقبولة والمرضية لدى الناطقين بها. إن الاهتمام التعليمي بهذا الجانب الثقافي أمر ضرورى ويجب أن يكون جزءا محوريا من تعليم أي لغة أجنبية. وإن إهماله يعني إبعاد المتعلمين من أهم مكونات اللغة الذي بدوره يعني سد طريقهم إلى إجادتها بصورة كاملة وشاملة. وهذا سوف يشكل في نهاية المطاف عائقا لاتصالهم بها وبالناطقين بها في شتى ألوان الاتصال.

وفي ضوء ذلك فتعليم اللغة العربية عبر الثقافات هو تعليمها كلغة أجنبية في ضوء ثقافتها الإسلامية مستغلا أبعادها الثقافية إلى جانب أبعادها اللغوية لكي يتمكن متعلموها الأجانب من إجادتها بصورة كاملة لغويا وثقافيا واجتماعيا ومغطيا لجوانبها الاستقبالية والإنتاجية على حد سواء.

وبما أن ثقافة اللغة العربية تتسم بالإسلامية التي لا تتقيد بالحدود الجغرافية فالعلاقة الوثيقة بين اللغة العربية والثقافة الإسلامية على المستوى الاجتماعي والثقافي لدى الناطقين بالعربية تؤدى بدورها إلى وجود علاقة مثلها لدى الناطقين بغيرها من الأجانب. ويترتب على ذلك أن تعليمها لا يحتوي علي الملامح الثقافية الإسلامية في الدول العربية فقط وإنما يستوعب كذلك الملامح الثقافية الإسلامية الأجنبية أو المحلية السائدة أينما يتخذ تعليم هذه اللغة مكانه. أما احتواؤه على الملامح الثقافية الإسلامية في الدول العربية فيتمثل أهم ما يتمثل في المواقف التي يستخدم فيها العرب لغتهم بطريقة يتفقون عليها. وأما الاحتواء بالملامح الثقافية الإسلامية الأجنبية المحلية فيتمثل في إطار الموضوعات التي يمكن أن تقدم فيها مواد تعليم اللغة العربية على جميع مستوياتها.

وفي ضوء ذلك يركز تعليم اللغة العربية للإندونيسيين على تزويدهم بالخبرات اللغوية ذات الأبعاد الثقافية التي تستوعب الملامح الثقافية الإسلامية العربية من جانب والملامح الثقافية الإسلامية الإندونيسية من جانب آخر. وهذا يفيدهم من جانبين أولهما التعرض باللغة العربية والاتصال بها على ما يقبله الناطقون بها لغويا وثقافيا. وثانيهما التعرض باللغة العربية والتعامل معها في مواقف واقعية حية يتسنى لهم من خلالها ممارستها واستخدامها. []

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473

المراجع

'Ali, Nabil, *at-Tsaqâfah al-'Arabiyyah wa 'Ashr al-Ma'lûmât: Ru'yat li Mustaqbal al-Khithâb at-Tsaqâfî al-'Arabî,* Kuwait: 'Âlam al-Ma'rifah, 1987.

Abdullah, Abdul Hamid dan Nashir Abdullah al-Ghali, *Usus I'dâd al-Kutub at-Ta'lîmiyyah li Ghair an-Nâthiqîna bi al-'Arabiyyah,* Riyâdh: Dâr al-Ghâlî, 1991.

Amara, Muhammad Hasan and Abd Al-Rahman Mar'i, *Language Education Policy: The Arab Minority in Israel,* Dordrecht: Kluwe Academic Publishers, 2002.

Brown, James Dean, *The Elements of Language Curriculum,* Boston: Heinle&Heinle Publisher, 1995.

Corder, S. Pit, *Introducing Applied Linguistics,* Great Britain: Hazell Watson & Viney Ltd., 1975.

Fries, Charles, *Teaching and Learning English as a Foreign Language,* Ann Arbor: Univ. Mich.Press, 1945.

an-Naqah, Mahmud Kamil dan Rusydi Ahmad Thu'aimah, *al-Kitâb al-Asâsî li Ta'lîm al-Lughah al-'Arabiyyah li an-Nâthiqîna bi Lughât Ukhrâ: I'dâduhu-Tahlîluhu-Taqwîmuhu,* Makkah: Jâmi'ah Umm al-Qurâ, tt.

an-Naqah, Mahmud Kamil, *Barâmij Ta'lîm al-'Arabiyyah li al-Muslimîn an-Nâthiqîna bi Lughât Ukhra fi Dhau' Dawâfi'ihim (Dirâsah Maidaniyyah),* Makkah: Jâmi'ah Umm al-Qurâ, 1983.

Pachler, Norbert , "Teaching and Learning Culture", in Norbert Pachler (Ed.), *Teaching Modern Foreign Language at Advance Level,* London: Routledge, 1999.

Shini, Ismail dan Ishaq Muhammad al-Amin, *at-Taqâbul al-Lughawi wa Tahlîl al-Akhthâ',* Riyâdh: 'Imâdah Syu'ûn al-Maktabat, Jâmi'ah al-Malik Sa'ûd,1982.

Thu'aimah, Rusydi Ahmad, *al-Usus al-Mu'jamiyyah wa at-Tsaqâfiyyah li Ta'lîm al-Lughah al-'Arabiyyah li an-Nathiqîna bi Ghairihâ*, Makkah: Ma'had al-Lughah al-'Arabiyyah Jâmi'ah Umm al-Qurâ, 1982.

Thu'aimah, Rusydi Ahmad, *Dalil 'Amal fi I'dâd al-Mawâdd at-Ta'lîmiyyah li Barâmij Ta'lîm al-Lughah al-'Arabiyyah,* Makkah: Ma'had al-Lughah al-'Arabiyyah Jâmi'ah Umm al-Qurâ, 1985

Thu'aimah, Rusydi Ahmad, *Ta'lîm al-Lughah al-'Arabiyyah li Ghair an-Nâthiqîna bihâ: Manâhijuhu wa Asâlîbuhu,* Rabath: Mansyûrat al-Munazhzhamah al-Islâmiyyah li at-Tarbiyah wa al-'Ulûm wa at-Tsaqâfah-Isesco, 1989.

Willems, G., "Culture in Language Learning and Teaching: Requirements for the Creation of a Context of Negotiation", In Willems (ed), *Issues in Cross-Cultural Communication: The European Dimension in Language Teaching,* Nijmegen: Hogeschool Gelderland, 1996.

Yunus, Fathi 'Ali dan Muhammad 'Abd ar-Ra'uf as-Syaikh, *al-Marji' fi Ta'lîm al-Lughah al-'Arabiyyah li al-Ajânib: min an-Nazhariyyah ila at-Tathbîq,* Coiro: Maktabah Wahbah, 2003.

Copyright © 2015, ARABIYAT, ISSN: 2356-153X, E-ISSN: 2442-9473