

معايير تجديدية في تقويم المحتوى الثقافي في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها: دراسة تحليلية

الأستاذ محمود عبد الفتاح إبراهيم عيسى

الأستاذ الدكتور عاصم شحادة علي

كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية الجامعة الإسلامية العالمية-ماليزيا

ملخص البحث

تهدف هذه الدراسة إلى استنباط المعايير المشتركة بين معايير رشدي أحمد طعيمة، ومعايير المجلس الأمريكي لمعلمي اللغات الأجنبية، ومعايير الإطار الأوروبي المشترك؛ حيث إن المعايير المذكورة قد حققت انتشارا واسعا في الاستخدام والتداول بين أوساط المهتمين والخبراء، تعليم العربية لغير الناطقين بها. ومن هذا المنطلق فقد بدأ الباحث بالإشارة إلى الثقافة ومحتواها، سواء في تعليم اللغات الأجنبية أم في كذلك محدداتها ومعاييرها العامة، وبعد أن فرغ من ذلك تناول المعايير الثلاثة المذكورة آنفا بالعرض والمناقشة، وعرض الأسباب التي وابتكارها في تقويم كتب الحديثة دفعت إلى اختيار كل معيار منها، ومن المرجو أن تكون هذه الدراسة نواة جديدة لاستنباط الأدوات تعليم العربية لغير الناطقين بها، والخروج عن النمطية في التقويم، مما يرتقي بمستوى إعداد كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها والذي ينعكس بدوره إيجابا على مستوى متعلمي العربية من غير أبنائها، وقد خرجت الدراسة بنتائج مهمة، ومن: أهمية المعايير المختارة من عربية وأمريكية وأوروبية في تقويم المحتوى الثقافي لكتب تعليم العربية لغير الناطقين بها.

المقدمة

يعاني تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من صراع بين الأصوليين المتشبهين بالمعايير التقليدية في إعداد وتقويم مناهجها وبين تطلع المعاصرين إلى مواكبة المعايير المعاصرة لتعليم اللغات الأجنبية. وفي ذلك السياق، لا يغض الطرف عن استحواذ المعايير الثقافية في تلك المناهج على حصة لا يستهان بها؛ إذ إن إعداد المنهج دون النظر إلى المعايير الثقافية يمثل ثغرة لا يستهان بها، وهو نقص لا يغتفر؛ حيث إن حاجة الدارس إلى تعلم اللغة العربية لا تقتصر على تعيين الفعل والفاعل وغيرهما من أجزاء الجملة، أو القواعد النحوية، أو ترديد مجموعة من التراكيب والعبارات الوظيفية التي تحدم الجانب الاتصالي بغير إدراك لتنوع العبارات التي تتماشى بدورها مع المواقف والمناسبات المختلفة. ونضرب بهذا الشأن مثلا؛ ففي العادة عندما يفترق شخصان يستخدمان عبارة "إلى اللقاء"، أما إذا كان أحدهما ذاهبا لقضاء حاجة مهمة، فيستخدمان عبارة "بالتوفيق"، وبناء عليه فإن توظيف التركيب أو العبارة في موقفيها المناسب لما تفرضه ثقافة اللغة يعد أمرا مهما يستوجب الالتفات إليه، والعناية به عند تناول الجانب الثقافي في المنهج المستخدم.

ولقد استرعت فكرة تجديد معايير تقويم مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها انتباه الباحث بعد العمل في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها واحتكاكه بعدة مناهج؛ حيث إن معظم تلك المناهج لا تنحو اتجاهاً معيارياً في تحديد محتواها الثقافي، فضلا عن التماسها لما هو معاصر في معايير إعدادها، ومن ثمَّ كان من ضمن الأمور التي يتعين على من يعمل في تأليف وإعداد كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها أن يعيرها مزيداً من الاهتمام في برامجه ومناهجه بالمعايير الثقافية في تلك الكتب والبرامج والمناهج.

إن العلاقة بين اللغة والثقافة علاقة وطيدة ومتأصلة؛ حيث من المعروف أن اللغة وعاء الثقافة. ولقد لوحظ أن المدخل الأفضل في تعليم اللغات الأجنبية يكون من خلال تعليم ثقافة اللغة إلى متعلميها، وهناك شبه إجماع بين العاملين في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها على أن المدخل الأفضل لتعليم العربية هو تعليمها من خلال الثقافة الإسلامية ورؤيتها العامة. ولقد انتبه الكثير من المتخصصين إلى أن استخدام مناهج تعليم العربية لأهلها، والأسلوب التقليدي في تعليم العربية قد أثبت فشلا كبيرا جعل أغلب الدارسين من غير العرب يعزفون عن إكمال الدراسة، واتفقوا على أن المناهج والكتب والمواد التعليمية المستخدمة خارج الوطن العربي لتعليم اللناطقين بغيرها لا تصلح للناطقين بغيرها الذين يدرسون داخل الوطن العربي؛ حيث أعدت لبيئة خاصة معتمدة على لغاتها القومية، لذلك لجأت بعض المعاهد في العالم العربي، في جامعة أم القرى وفي جامعة الملك سعود، وفي معهد الخرطوم الدولي والجامعة الأمريكية وفي جامعة الأزهر إلى التخطيط لوضع كتب، تتوافر فيها شروط تملئها الأهداف الخاصة، وتفرضها طبيعة الدارسين، وتتسم بالواقعية وتدور حول أمور مألوفة في الحياة العربية الإسلامية المعاصرة.¹

وتبرز أهمية الدراسة في أنها تسلط المعايير العربية والعالمية المعتمدة، وإمكانية البناء عليها مستقبلاً في إعداد محتوى ثقافي يتوافق مع واقع المجتمعات غير العربية

التجديد بين الضرورة والإرجاء

إن التجديد سنة كونية لا مناص منها ولا عجب أن ينال إعداد مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها قسطا منها. والسؤال هو: أي الجوانب أضحى تجديده ضروريا؟ فالناظر إلى واقع مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها يجد تنافسا غير مسبوق في تطوير الشكل العام للكتاب وكذلك طريقة عرض محتواه اللغوي. حتى المحتوى الصوتي يركز على الارتقاء بكفاية الأداء الصوتي للطلاب دون أن يهتم كلا الفرقين بتقديم المحتوى الثقافي في صورة متسقة مع باقي محتويات الكتاب، والتي تتسع لتشمل الثقافات المختلفة لثلاثة وعشرين دولة تتحدث العربية، فضلا عن تقديم الواقع المعاصر للثقافة العربية وما اعتراه من تغيرات.

ومن الملموس أن تجديد معايير تقويم المحتوى الثقافي قد أُرجم طويلا حتى أضحت السمة المعهودة للكتب المتناولة في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هي خلو الكتاب من الروح الأصيلة للثقافة العربية؛ وقد يرجع ذلك إلى غياب المعايير الضابطة للمحتوى الثقافي في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. ومما سبق، يتعين علينا مطالعة أدوات تقويمية معاصرة ومتنوعة ومن ثم استنباط معايير ضابطة حديثة تتسق في مضمونها مع احتياجات الطالب المعاصر لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

وعلى الرغم من أن تناول المحتوى الثقافي في كتب تعليم اللغات الأجنبية لم يعد موضوعا جديدا أو ثانويا للمناقشة وتبادل وجهات النظر حوله في ميدان تعليم اللغات الأجنبية؛ فإننا نلاحظ فقر الأبحاث المعاصرة في تسليط الضوء عليه ومحاولة الارتقاء به، علما بأنه أضحى الارتقاء به علامة دالة على مطابقة الكتاب للمعايير العالمية في التأليف والإعداد، كذلك دليلا على اتساق أهداف المنهج من الغاية المرجوة من دراسة اللغات الأجنبية؛ ألا وهي التواصل وتبادل المنافع والمصالح. ولقد تعالت الدعوات بإعادة النظر في طريقة تناول المحتوى الثقافي في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها؛ حيث إن الافتقار إلى معيارية موائمة لتطورات العصر قد زجَّ بمعدّي كتب تعليم العربية للناطقين بغيرها إلى منحل من الاجتهاد الفردي، أو ما يمكن تصنيفه باللامعيارية في تناول هذا الجانب.

¹ انظر: مذكور، على أحمد، هريدي، إيمان أحمد، تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق، (القاهرة: دار الفكر العربي، ط1، 2006)، ص

والملفت أن تجد من يميل إلى إبراز الجانب التراثي من اللغة دون الالتفات إلى التطور الزمني المعاصر وأثره في التعاملات اليومية في اللغة السلوك، ونجد أيضا من ينحرف إلى إخراج اللغة في الصورة المعاصرة الغالب عليها الطابع العامي للغة، مع إهمال الكثير من الجمال التراثي والعظمة النصية في النصوص القديمة، ويظهر جلية للقاصي والداني أنه من المشكلات التي تواجهها في إعداد المواد التعليمية هي عدم الاتفاق على تحديد المواقف والملاحق الثقافية التي يمكن توظيفها في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين.² وبناء عليه، فإننا سنتطرق لاحقا إلى التعريفات المتعلقة بالثقافة والمحتوى الثقافي وكذلك علاقة الثقافة باللغة، ونتطرق إلى عرض المعايير الثقافية المختارة للمحتوى الثقافي لدى رشدي طعيمة والمجلس الأمريكي والأوروبي ليستخلص منها معايير موحدة في تقويم كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

الثقافة والمحتوى الثقافي وعلاقة الثقافة بتعليم اللغة

إن الحديث عن المعايير الثقافية بتفريعاتها، يتطلب منا أن نفرّد بعض الصفحات لتناول بعض المصطلحات المرتبطة بالمذكور الأخير، نحو: الثقافة والمحتوى الثقافي وعلاقة الثقافة باللغة أو عبارة أخرى بتعليم اللغة.

مفهوم الثقافة: تعد كلمة الثقافة من الكلمات التي قد يلتبس على بعضهم فهم معناها وتحديد مفهومها، فالفرد الملم بقدر معين من المعلومات والمعارف يطلق عليه مثقفا، أي هو شخص متعلّم أو متحضّر، ولا يقتصر الأمر على ذلك فحسب، بل إن الخلط بين مفهوم الثقافة والحضارة من الناحية اللفظية قد أصبح أمرا شائعا في معظم الأحيان.³ ولو لاحظنا التقارب في الاستخدام لكلمتين المتحضر والمثقف، لوجدنا أن التحضر من الحضارة والمثقف من المعرفة أو الثقافة، والحضارة كما هو معلوم لدينا يقصد به التطور المادي والصناعي والعمراي في مجتمع ما، وفي تعاقب مستمر لفترة ما، وقد يقصد من الحضارة ما هو عكس البداوة. إن التعريفات السالف ذكرها قد تولد لدى القارئ نوعا من الخلط كما ذكرناه آنفا في الفصل والتميز بين الكلمتين من حيث المقصود والمراد، إلا أننا سنستعرض في الأسطر المقبلة بعض ما يعيننا على الاقتراب من مفهوم الثقافة فيما يتعلق ببحثنا هذا.

فلقد أدلى العديد بدلوهم ليقفوا على تعريف كلمة الثقافة، بل ذهب بعضهم إلى تقسيمها إلى خاص وعام، وقد قيل فيها بأن التراث أو الثقافة هي طريقة الحياة الكلية للمجتمع بجوانبها الفكرية، والمادية، وهي تشتمل على مجموعة الأفكار والقيم والمعتقدات، والتقاليد والعادات والأخلاق والنظم والمهارات، وطرق تفكير وأساليب الحياة والعرف، والفن والنحت والتصوير وغيره من المظاهر التي يتبناها المجتمع في معاملاته الحياتية، وتظهر أيضا في أدبه وأساطيره وكل ما توارثه الفرد، وأضاف إليه تراثه نتيجة عيشه في مجتمع ما.⁴ وبناء عليه، يمكننا القول بأن الثقافة نتاج فكري إبداعي روحي، يجمع بين لباب أفكار الإنسان وترجمته بصورة ملموسة في واقعه الحياتي، سواء أكانت تلك الترجمة في صورة معنوية من عادات وتقاليد وقيم ونحو ذلك، أم في صورة حسية من فنون وإبداعات ملموسة ذات كيان يدركه كل ذي لب وحنان.

² انظر: طعيمة، رشدي أحمد، الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ط1، 1980م) ص 9.

³ انظر: علي، فتحى يونس، الشيخ، محمد عبد الرؤوف، المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب من النظرية إلى التطبيق، (القاهرة: مكتبة وهبة، ط1، 2004م)، ص119.

⁴ انظر: هندي، صالح وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، (عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط3، 1999م)، ص 101.

عرّف فرانسيس عبد النور الثقافة بأنها: "كل الأفكار والمؤسسات والنظم الاجتماعية والعادات والتقاليد التي خلقها الانسان لنفسه، وبدون الثقافة يصبح الانسان كائن بيولوجيا فقط يسلك كما تسلك الحيوانات".⁵ وهنا يربط عبد النور بين الثقافة وبين معنى التكوين الانساني؛ حيث يرى أن الثقافة جزء لا يتجزأ من الفطرة الانسانية، بل إنه ينفي إنسانية الفرد إذا انتفت عنه الثقافة. وبهذا يمكننا القول بأن اللغة والتي هي - كما سبق الإشارة إلى ذلك في غير موضع- وعاء الثقافة، تعكس بكل وضوح الحقيقة الانسانية الكامنة لدى كل مجتمع ناطق بنفس اللغة على اختلاف ذلك المجتمع وتنوعه، وإذا ضربنا مثلا يوضح انعكاس طبيعة المجتمع من خلال لغته لنظرنا إلى طبيعة الأصوات في اللغة العربية وكذلك حجم التراكيب والمفردات بما فيها من اختلافات بين التذكير والتأنيث، والافراد والتشبية والجمع والذي بدوره يعكس مدى التعقيد في التركيبة الفكرية لدى المجتمع العربي، ذلك مقارنة ببساطة التراكيب والمفردات في اللغة الملايوية، والذي يعكس أيضا تناوها للقضايا الاجتماعية من عادات وتقاليد بصورة أقل حدة من الواقع العربي، من حيث المسائل المتعلقة بطبيعة التعامل بين الرجل والمرأة، وأوضاع المطلقة وقضايا الشرف ونحوها والتي تتناول على أوسعدة متباينة بين المجتمعين، بصورة لا يمكن إنكارها أو غض الطرف عنها.

رثما ذهب أهل الانثروبولوجيا إلى أن أصل الكلمة لاتيني، وهو يعني الزراعة أو التمجيد والتعظيم.⁶ فمثلا يرى عالم الانثروبولوجيا تايلور أن الثقافة هي: "ذلك الكل المركب الذي يشتمل على المعرفة والعائد الفني والأخلاقي والقانوني والعادات وغيرها من القدرات والعادات التي يكتسبها الانسان بوصفه عضوا في مجتمع".⁷ حيث نجد أن متخصصي الانثروبولوجي أيضا لم يتعدوا كثيرا عما تقدم به عبد النور في تعريفه للثقافة إلا أن الأخير قد ربط بين الثقافة والانسانية. ولنا فيما ذكره تايلور ملاحظة؛ حيث وصفها بالمركب، مما يعكس الطبيعة المعقدة للثقافة على اختلاف مجتمعاتها أو حتى من ينتمون إليها، بل زاد على ذلك بأن أزمها صفة الاكتسابية؛ لأن الفرد يكتسبها من المجتمع المحيط لتصبح بذلك إرثا وميراثا يتوارث من جيل لآخر. وقد تصل الثقافة في أمر أخرى إلى حد التمجيد والتعظيم بحسب ما ذكره أهل الانثروبولوجي.

ولو توقفنا قليلا عند موقف علماء العربية من تناول المصطلح، لوجدنا تعريفهم لها بأنها: "المصدر الثلاثي ل: ثقّف، فالثقافة بكسر الهمزة تعني الخدمة والفتنة والنشاط، ويقال ثقّف الرمح تثقيفا أي ساواه وعدله والصفة من الفعل المضاعف ومثقف".⁸ فالثقافة هنا تجمع بين التهذيب والتقليم لما هو مادي كالأدوات من أسلحة أو ما شابهها. ونجدها أيضا في موطن آخر تشير إلى الفتنة والنشاط أي الاجتهاد والمثابرة. ولنا هنا وقفة لطيفة؛ حيث إن كلا التفسيرين يترجمان بصورة أو بأخرى المضمون الثقافي، والذي هو السلوك الانساني المهتم والمهذب القائم على التعديل والمراجعة ليخرج في صورة مثالية. كذلك نجد ما يشير إلى الحركة والنشاط مما يفرز طبيعة الحال نتاجا أدبيا أو معماريا ثقافيا يعكس رقا وتقدما.

والثقافة كما ذكرنا لها معنى خاص وهو ما يدل على بلوغ الفرد مستوى تعليميا معينا، أو يمتاز من غيره ممن لم ينتظموا في معاهد العلم فيقال فلان ذو ثقافة علمية أو أدبية أو دينية، وكذلك أيضا تدل على نمط خاص لشخصية المتحدث عنه، فيقال هو

⁵ انظر: عبد الله، عبد الحميد، والغالي، ناصر عبد الله، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، (القاهرة: دار الاعتصام، د. ت)، ص 20.

⁶ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى-الجزء الأول، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى)، ص 312.

⁷ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985)، ص 198.

⁸ انظر: طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى-الجزء الأول، ص 312.

مثقّف أي لديه سعة في الأفق ونبلاً في الأخلاق وسماحة في الطبع،⁹ وهنا نتلقّي تناولاً للثقافة من زاوية أخرى والتي هي تتعلق بالناحية الفكرية والمكانة العلمية أو الأكاديمية؛ إذ إن المكانة العلمية القائمة على تلقّي مجموعة من المعارف الممنهجة في إطار واضح تحت قبة مؤسسة تعليمية مشهورة أو معلنة يترتب عليها حصول الفرد على شهادة تثبت قضائه فترة زمنية معينة مقتضياً بمنهج وطريقة تعليم محددة، فإن هذا اعتراف بمكانة ثقافية معرفية حازها الفرد لدى تحظّيه كل تلك الشروط ليصل إلى ما لم يصل إليه إلا من انتهج نفس النهج أو سار على نفس المنوال.

وهناك أيضاً خصوصيات في الثقافة تتصل بالطبقة الاجتماعية، فمثلاً الطبقة الراقية لها عادات تختلف عن الطبقة الدنيا وهي ما تعرف بسلوك (الإتيكيت) وتقبل أنواع خاصة من الطعام والشراب.¹⁰ أما عن المفهوم العام للثقافة فينظر إليه على ما يشترك فيه أفراد المجتمع من عادات وتقاليده في المأكل والملبس وأسلوب الحياة والتعامل ونحو ذلك فيما بينهم، وقد أشرنا فيما سبق إلى مجموعة لا بأس بها تحمل هذا المعنى. فالأخلاق والأدب من الأمور التي ترجع إلى أن يكون للفرد أو للمجتمع معايير يتفق عليها بصورة ضمنية أو معلنة عن مسوغات التعامل فيما بينهم، فعلى سبيل المثال المجتمع العربي لا يعترف بطريقة السلام بين الرجل والرجل إلى إذا تبادلوا الأحضان والقبلات وكذلك فيما بين النساء بعضهن ببعض، وإن لم يتم ذلك فإن يدلل على سوء العلاقة أو تعدد دليلاً على حداثة التعارف مع الشخص، بينما في المجتمعات الآسيوية فإن معانقة الرجل للرجل قد يكون لها مدلول آخر غير مقبول اجتماعياً أو خلقياً. ومن هنا توصلنا إلى مصطلح (الاتيكييت)؛ وهو ما يجب اتباعه للتماشي مع ثقافة المكان أو المجتمع المراد التعامل معه.

وتختلف نظرة الأفراد إلى الثقافة من فرد إلى آخر؛ ولكنها تتفق في المضمون أو الجمل فنجد من يعرض هذه النظرة بقوله: "ينظر البعض إلى الثقافة كسلوك متعلم مشترك ييم أفراد الشعب، فهي أفكار وتصرفات ومشاعر لدى شعب معين".¹¹ وبذلك نستخلص أن الثقافة وليدة المجتمعات، وأنها تختلف من مجتمع إلى آخر، وأنها الأداة التي بها يحافظ بها المجتمع على كيانه ويضمن استقراره، بل إنها خلاصة العصاراة الفكرية لأفراد مجتمع ما تكونت نتيجة ادراكه المطلق لطبيعة أفراد مجتمعه دون اغفال لمسوغات وآليات ذلك المجتمع، بما فيه من طبيعة بيئة تحتم عليه التعامل بصورة تتناغم مع كل تلك المعطيات.

الدوائر الثقافية

للثقافة دوائر يجب أن يدور فيها المحتوى الثقافي في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها، والتي تعبّر عن الدوائر الثقافية التي يجب أن تكون في أي محتوى ثقافي لأي كتاب، وجددير بالذكر أن مصطلح الدوائر الثقافية قد أطلقه رشدي طعيمة في إطاره المشهور عن برامج اعداد اللغة العربية، وأن تلك الدوائر تنطوي على الثقافات التي يتضمنها كتاب أو برنامج تعليم العربية لغير الناطقين بها. وقد قسمت على النحو الآتي:

⁹ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى-الجزء الأول. (مكة المكرمة: جامعة أم القرى) ص 312.

¹⁰ انظر: عبدالله، عبد الحميد، والغالي، ناصر عبد الله، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية. (القاهرة: دار الاعتصام) ص 21.

¹¹ انظر: هندي، صالح وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، (عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط3، 1999م)، ص 102.

الثقافة العربية؛ تعرفُ بأنها: "مجموعة الحقائق والنشاطات الفكرية والفنية والعلمية للمجموعة المعاصرة المنتمية إلى الحضارة العربية. كما تتمثل هذه الثقافة في استخدام والوسائل التي تعبر بها هذه المجموعة عن نشاطاتها وتبليغ رسالتها إلى أبنائها، وإلى سائر العالم وتلقي رسالة العالم وادائها في بلادها".¹² إن الدائرة الثقافية الأولى تعتمد إلى المصطلح الذي أرجأنا تعريفه آنفا للعلم والاطلاع به لاحقا.

وقد وجدنا أن الثقافة العربية لا تقتصر على الحقائق والأنشطة الفكرية القديمة فحسب، بل إنها تمزج بين الأصالة والمعاصرة؛ حيث إنه ليس من المنطقي تناول تاريخ الثقافة العربية بغير الاطلاع على ما وصلت إليه تلك الثقافة من تطور وحدائثها، وإذا سلّمنا بأن لكل لغة ثقافة، فمن البديهي أن نسلّم بأن لكل ثقافة لغة. وقد لاحظنا ارتباط الثقافة الإسلامية باللغة العربية. فلقد نزل القرآن -المرجع الأول للغة العربية- بلغة القوم المنزل إليهم، ليكون لهم نبراسا ومرشدا، فكيف لا تكون ثقافة ذلك الوحي الإلهي متسقة مع الطبيعة العربية؟ إن لغة العرب هي العربية ومن ثمّ فإن ثقافتهم انعكاس للغة، وقد صادفت لغتهم لغة دينهم فكيف لعقل الفصل بين ثقافة الإسلام وثقافة العرب؟ حقيقة إن الأمر أبعد من ذلك؛ حيث إن العربية لسان؛ أي أنه من أجداد العربية صار عربيا بلسانه، ومن هنا كان الفصل بين العربية والإسلام أمرا مستحيلا، بل إنه وجب على كل مسلم أن يقتضي بتلك الثقافة القرآنية غير القاصرة على العرب منذ فجر الإسلام.

الثقافة الإسلامية، والمقصود بها: "المعتقدات والمفاهيم والمبادئ والقيم وأنماط السلوك التي يقرها الدين الإسلامي متمثلا في القرآن والسنة النبوية".¹³ لقد أشرنا سابقا إلى الامتزاج بين الثقافة العربية والثقافة الإسلامية، وهنا نحن بصدد عرض مفهوم الثقافة الإسلامية بصورة أكثر تخصيصا وأكثر تحديدا؛ حيث إن الثقافة العربية قد تعكس ثقافة العرب على اختلاف دياناتهم ومذاهبهم العقديّة، والتي بدورها تطرح اختلافا في المفردات الثقافية لكل منها على حدة. إننا الآن بصدد الحديث عن الثقافة الإسلامية بعينها دون شائبة أخرى، فنجد أنّها ما اتفق مع الكتاب وأقرته السنة الشريفة، وهنا يكون الفيصل والفارق؛ حيث نلاحظ أن الثقافة العربية كانت مزيجا ومتضمنة لمناهل عدة، أما الثقافة الإسلامية فهي مفردة لا تقبل شريكا، بل إنها تنهل من منهل أحادي، الا وهو المنهج الرباني والمعروف باسم القرآن والسنة.

ولو عقدنا مقارنة بين الثقافتين لوجدنا ما يأتي:¹⁴

الثقافة العربية	الثقافة الإسلامية
* تصف ما هو كائن بلا نقص أو زيادة.	* تصف ما ينبغي أن نكون عليه فهي معيارية.
* تقر العناصر الجاهلية.	* لا تتسق مع العناصر الجاهلية.
* محلية.	* عالمية.
* أساسها العرف.	* أساسها القرآن والسنة.
* ترفض الشعوبية لتعارضها مع الأخوة الإسلامية.	* ترفض الشعوبية لحطها من قدر العرب.
* مقبولة لدعم النزعة القومية.	* مقبولة لدعم العزة الدينية.

¹² انظر: طعيمة، رشدي أحمد، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، ص 199.

¹³ انظر: السابق نفسه، ص 199.

¹⁴ انظر: السابق نفسه، ص 200.

وهكذا يتضح التباين في نقاط غاية الحساسية بين كلا الثقافتين، فكلاهما قد يتقاربا في المفهوم العام ولكنهما يتعارضان في التفاصيل والأصول.

الثقافة المحلية؛ وهي التي تعبر عن: "ثقافة البلاد والمعتقدات والمفاهيم والمبادئ، والقيم وأنماط السلوك التي يقرها المجتمع الذي ينتمي إليه المتعلمون والأحداث حول بيئتهم".¹⁵ إن الثقافة المحلية جزء لا يتجزأ من نسيج أفكار المجتمع وميوله ورغباته، وتجاهل تلك الدائرة يعد شرحا بالغا في المنهج المقدم لدارس اللغة؛ حيث إننا نجد أن التعرض لثقافة دراس اللغة، تشيع جوا من الألفة والانسجام بين الدارس واللغة الهدف؛ لأنه يشعر وبصورة قد تكون ضمنية أو صريحة بمدى أهمية ثقافته، حتى إنها خرجت على صفحات كتاب اللغة التي يتعلم لغته، فيتولد لديه ذلك الشعور بالاحترام لدى اللغة الهدف ويقبل أكثر على الانتهاال منها، بل إن التعرض للثقافة المحلية في لغة الدارس تحث الطالب على عقد نوع من المقارنات بين ثقافته وثقافة اللغة الهدف، مما يحثه على توخي الحذر وتجنب سوء الفهم.

الثقافة العالمية؛ وتعني: "الوقائع والأحداث في المستوى العالمي وتمثل في مستجدات العصر والاتصالات الحديثة كموضوعات الثقافة العالمية".¹⁶ إنه لمثير أن يتضمن كتاب اللغة الهدف موضوعات عن الثقافة العالمية، مما ينفي الجمود أو التخلف عن الكتاب المقدم للطالب، إن كتاب تعليم اللغة الأجنبية لم يعد فقط وسيلة لتلقي مجموعة مختلفة من الأصوات أو المفردات والتي تتعلق بلغة ما، وليس أيضا بالقاموس المتضمن عددا لا محدود من العبارات والمصطلحات للتعبير أو الاتصال، إن كتاب اللغة الثانية يعد مرجعا علميا دقيقا يعرف الطالب بما قد غفل عنه من معلومات عامة أو معارف عالمية لم يفتن إليها لدى قرائته في لغته، بل إنه مثير حقا أن يصادف شيئا قد قرأ عنه في لغته والتقى به في اللغة الهدف.

إن مكانة الثقافة العالمية من كتاب تعليم العربية لغير الناطقين بها، من مكانة الشبكة العنكبوتية أو مكانة القنوات الإخبارية على تنوعها من المتابع لها، إن عرض الثقافة العالمية في كتاب تعليم اللغة الهدف، يؤدي دور القمر الصناعي الذي يرصد حركة الكرة الأرضية على وجه العموم ويرصد حركة المعارف العالمية على مختلف الشعوب والأقطار، إن لهذا الجانب وقعا طيبا في نفس المتعلم يعود عليه بالتحفيز والنشاط، ليكمل مسيرته في تعلم اللغة بغير كلل أو ملل.

البعد الثقافي في تعليم اللغات الأجنبية:

إن البعد الذي تتخذه الثقافة في تعليم اللغات الأجنبية كما تفره عدد من الجامعات العالمية ويتطرق إليه عدد من المتخصصين في هذا المجال هو أنها البعد الخامس في تعليم اللغات الأجنبية؛ حيث إن الثقافة تتم الأبعاد الأربعة المعروفة لدينا باسم المهارات الأربع في تعليم اللغة: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. وفي معتزك ذلك كله نجد الثقافة هي الرابط الأساسي بين تلك المهارات، وهي البعد الحقيقي الذي تقوم عليه باقي الأبعاد. فكيف لنا أن نتصور نضا للقراءة أو الأستماع يخلو من تناول الجانب الثقافي للغة الهدف؟ بل أي موضوعات سيعرضها الكتاب إن لم يتناول موضوعات تعرف ثقافة اللغة الهدف، وتتناولها في غير موضع ومكان، إننا وبلا مبالغة نجد الثقافة تعمل على الربط بين منظومة تلك المهارات كعمل خيط المسبحة، بل إنها تحتل منها موقع القلب من الجسد.¹⁷

¹⁵ انظر: عبدالرحمن، تنكو عين الفرحة، معايير تقويم كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها: دراسة وصفية تحليلية، ص 25.

¹⁶ انظر: السابق نفسه، ص 25.

¹⁷ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، المحتوى الثقافي في برامج تعليم العربية كلغة ثانية في المجتمعات الإسلامية "إطار مقترح"، ص 1.

إن إغفال دور ذلك الرابط الأساسي بين مهارات اللغة، يعد قتلا لروح اللغة واجهاضا لأسمى معانيها الفكرية والانسانية. إن تصوير البعد الثقافي على أنه بعد خامس ومهارة لا يمكن إغفالها في تعليم اللغة الأجنبية، وهو أمر يستوجب الثناء ويستدعي الاستحسان. إننا نطالع العديد من الكتب المهمة بتعليم العربية لغير الناطقين بها، ولكن تحبب بعض تلك الكتب في طرح البعد الثقافي العربي الإسلامي في منهج الكتاب، فنجد تارة منهم من يتطرق إلى الأصالة تاركا المعاصرة، وتارة أخرى نجد من ينحاز إلى المعاصرة غاضبا طرفه عن الأصالة ودورها في تعزيز وتدعيم التميؤ لدى اللغة العربية، ونصفو من ذلك بأن نؤكد على أن الثقافة بعد أساسي في تعليم العربية لغير الناطقين بها وأن الاهتمام به أمر لا مناص منه وواجب لا تفرط فيه.

معايير المحتوى الثقافي

إن دائرة الحديث عن معايير المحتوى الثقافي في كتب تعليم العربية لغير الناطقين تزداد ضيقا، لتصل بنا إلى المعايير المراد الأخذ بها في هذه الدراسة، إلا أنه يمكننا أن نعرض تلك المعايير دون التطرق المسبق إلى الخوض في الشروط والمحددات الواجب مراعاتها عند إعداد معايير المحتوى الثقافي، والتي سنعرضها بالتفصيل وبشرح وافر لاحقا. نستعرض ونناقش بعض الأمور التي يتعين تواجدها في تلك المعايير والتي مُفادها:

1. الثقافة العربية الإسلامية.
2. الالمام بما هو معنوي محسوس مع تقدم الثاني على الأول والتدرج في عرضهما.
3. الاهتمام بتصحيح المفاهيم الخاطئة عن الإسلام.
4. تقديم صورة عن الثقافة العربية وخصوصيتها.
5. احترام ثقافات الآخرين.
6. مساعدة الدارسين على التطبيع الاجتماعي، والتكيف مع الواقع العربي وأفراده.

إن تلك البنود قد تضمنت أهم ما ينبغي توافره في المعايير؛ لأن الثقافة العربية والإسلامية هي أهم ما يميز اللغة العربية، وعلى الرغم من اختلاف ديانات ومذاهب العرب، فإننا نلحظ أنهم يتفقون في أغلب الأمور، مثل الشرف والعرض واختيار الأنساب ونحو ذلك، والتي لو نظرنا إليها بصورة حيادية، لوجدناها نابعة من تعليم ديننا الحنيف. ونجد أن الغيرة على العرض تدخل تحت مصطلح النخوة، والتي يقابلها مصطلح الديوث أو الديائة، وهذا ما لا يرضيه الشرع، إلا أن المسلمين يتعاملون مع مصطلح النخوة بدافع ديني وهو نفي الديائة، بينما يتناوله غير المسلمين من ناحية الرجولة والكرامة.

قراءة في المعايير الأصولية والمحدثة

أولا: معايير المحتوى الثقافي لدى رشدي طعيمة

كرس الدكتور رشدي طعيمة جهدا لا يستهان به في صياغة مجموعة من المعايير لتقويم كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها في كتابه الشهير "دليل إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية". ولقد تضمنت تلك المعايير ثمانية عناصر أساسية في التقويم مصحوبة ببطاقات التقدير، من أهمها معايير تقويم المحتوى الثقافي وعددها أربعة معايير، ونرى أن أداة التقويم قد قامت فكرة الحساب فيها على طريقة الحساب اليدوي بحسب التقدير على النحو التالي: .، 1، 2. ولقد كانت تلك المعايير محط اهتمام الباحثين من الدرجة

الأولى؛ حيث إنهما المعايير الوحيدة بين المعايير الثلاثة اللائي يقوم البحث عليهن مهتمة بما يتناسب مع تقويم الثقافة العربية والإسلامية، بوصفهما الصفة الرئيسة للغة العربية، ومن هنا وقع اختيار الباحث على تلك المعايير للأسباب الآتية:

1. إن تلك المعايير قد صممها رشدي طعيمة بناء على تحليل وتقويم عدد لا بأس به من كتب اللغة العربية لغير الناطقين بها.
 2. إن رشدي طعيمة بوصفه خبيراً ذا باع لا يغفل في ميدان تعليم العربية لغير الناطقين بها ذاعت شهرته وكتاباتاته في ذلك المجال.
 3. إن الباحث قد وجد أن أغلب رسائل الدكتوراة والمجستير وكذلك معظم البحوث قد اعتمدت على معايير رشدي طعيمة بوصفها أداة تقويم لهم.
 4. تضمنت تلك المعايير تقويم الجانب العربي الإسلامي؛ حيث إن المعايير العالمية لا تعبر اهتماماً للجانب الديني في كتب تعليم اللغة الأجنبية بصورة خاصة.
 5. خروج تلك المعايير بصورة مرتبة ومفصلة ومنهجية تسهل على الباحث استخدامها والتعامل معها.
- وهكذا عمد الباحث إلى تلك المعايير لتكون جزءاً من أداة تقويمه، وفيما يلي عرض لتلك المعايير على الترتيب الآتي:¹⁸
1. كيفية عرض المفاهيم العربية الثقافية.
 2. مدى شيوع النماذج الحقيقية للثقافة العربية الإسلامية (أسماء أشخاص وبلاد وخرائط وصفحات من القرآن الكريم) وصور للملابس أو الصحف العربية أو غيرها.
 3. مدى تحرر الكتاب من النمطية الثقافية الشائعة عن الإنسان العربي (يسكن الخيام ويعيش في الصحراء ويمارس الحياة البدوية في أول مراحلها وأبسط أشكالها).
 4. الانطباع الذي يخرج به القارئ عن الثقافة العربية الإسلامية، من حيث احترامها أو الوقوف عليها موقف الحايده.

¹⁹ACTFL ثانياً: معايير المحتوى الثقافي لدى المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية

لقد عمل هذا المجلس على مشروع تحت رعاية الحكومة الفيدرالية التي دعمته مالياً ليضع معايير قياسية قومية في مجال تعليم اللغة الأجنبية، ولقد تكاتف جهود أحد عشر عضواً يمثلون أنماطاً مختلفة من المناطق الجغرافية واللغات، ومستويات التعليم ونماذج البرامج لوضع تلك المعايير وصياغتها. ولقد حظي هذا التكاتف بإجماع غير مسبوق بين القائمين على العملية التعليمية وكبار رجال الأعمال والحكومة والمجتمع في وضع تعريف لمعايير تدريس اللغة الأجنبية في التعليم الأمريكي، ولقد اتسم واضعو تلك المعايير بالحيادية في تعريفها؛ حيث إنهم أشاروا إلى أنها ليست مطلقة وإنما تحتاج حين استخدامها الرجوع إلى المعايير المحلية والخاصة بالدولة الناطقة باللغة المراد تقويمها، بعبارة أخرى: يتوجب على مستخدمي تلك المعايير الرجوع أيضاً إلى المعايير التي يرى أنها مناسبة للغة المراد تقويمها، كاللغة العربية على سبيل المثال التي لاتنفك عن المحتوى الديني والعربي في نسيجها.

¹⁸ انظر: طعيمة، رشدي أحمد، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985)، ص 445-

¹⁹ انظر الموقع الإلكتروني:

ولقد حظت أداة المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية إعجاب واختيار الباحث للأسباب الآتية:

1. عالمية المجلس واهتمامه بتعليم اللغات الأجنبية.
2. حيادية واضعي تلك المعايير؛ حيث إنهم أقروا بصراحة وجوب عودة المقوم إلى المعايير المحلية لتقوم اللغة المراد تقويمها.
3. اعتماد تلك المعايير على معايير تعليم اللغات الأجنبية المختلفة؛ حيث تضمنت اللغة الصينية والفرنسية والألمانية والإيطالية والعربية وغيرها من اللغات الأجنبية.
4. التسلسل الهرمي في تحديد المعايير، بحيث يتطرق الباحث إلى النقاط المراد تقويمها بصورة ومنهجية متسلسلة.
5. تناول تلك المعايير بالشرح والتوضيح، فتكامل الصورة أمام المقوم في معرفة الغرض من كل معيار ومراده، فيتسنى للمقوم استخدامه بسلاسة ويسر.
6. ذكر المعايير الثقافية بصورة واضحة، ثم تناول الصلات والمقارنات والمعاشات لتلك المعايير مع ذكر أمثلة توضيحية لتطبيق تلك المعايير، مما يعمق فهم الباحث في استخدام المعايير والرجوع إليها.

وينتهي بنا المطاف بهذا الصدد إلى ذكر معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية بصورة مباشرة، ونسردها فيما يأتي:²⁰

1. هل هناك تنوع في الصور المقدمة، وهل هي حديثة معبرة؟
2. هل الصور مناسبة للمراحل العمرية؟
3. هل تغطي الصور دولا عديدة ومتنوعة؟
4. هل تساعد طريقة تقديم الثقافة الهدف المتعلم على اكتشاف ثقافته؟
5. هل يقدم المحتوى الثقافي الثقافتين الأدبية والشعبية (المحلية)؟
6. هل المحتوى الثقافي دقيق ومطابق للواقع الحالي؟
7. هل دروس القراءة التي تقدم شيقة وعبرة، وتراعي المراحل العمرية؟

ثالثا: معايير المحتوى الثقافي الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات²¹

يرنو الإطار المرجعي الأوروبي إلى تشكيل الأسس العامة لتطوير اللغات المراد تدريسها، وكذلك الخطوط العامة للمناهج الدراسية والكتب التعليمية؛ حيث يصف بشكل عام ما ينبغي على الدارسين فعله ودراسته كي ما يتمكنوا من إجادة لغة ما لأغراض اتصالية، فضلا عن توضيحه لماهية المهارات والمعارف التي يتعين على الدارسين تنميتها لكي يتسنى لهم التواصل باللغة الهدف بنجاح وسلاسة. ومما هو جدير بالذكر أن ذلك الوصف يغطي السياق الحضاري الذي توطنة فيه اللغة، ويحدد مستويات الكفاية ليسير قياس التقدم الذي يحرزه الدارس أثناء الدراسة على مدار حياته، وفي كل مرحلة تعليمية يخوضها.

ويهدف الإطار المرجعي الأوروبي إلى أمور عدة نذكر منها ما يأتي:

1. الإسهام في تخطي الحواجز التي قد تنشأ نظرا للاختلافات القائمة بين نظم التعليم المختلفة، والتي قد تعوق الاتصال فيما بين المهتمين باللغات الحديثة المعاصرة.

²⁰شوهه بتاريخ 2014-10-7 <http://www.classzone.com/enesp/profdev/pdf/evalchrt.pdf>

²¹شوهه بتاريخ 2014-9-30 http://www.coe.int/t/dg/linguistic/source/framework_en.pdf

2. الاهتمام بالشفافية في المقررات الدراسية، وكذلك الدورات التعليمية، لأنه يقوي أواصر التعاون الدولي في مجال اللغات الحديثة، عن طريق وضع الأسس العامة للأهداف والمحتويات للمناهج.
 3. وضع معايير موضوعية لتوصيف الكفايات اللغوية مما يسهل عملية الاعتماد عليها والرجوع لها.
 4. تخطي التعقيدات التي تتسم بها اللغات البشرية، عن طريق وضع هيكل منظم في شكل إطار مرجعي مما يجعلها أكثر وضوحاً.
 5. تمكين الشباب والبالغين ممن يتحدثون لغات أخرى من تبادل المعلومات والأفكار فيما بينهم.
 6. دعم وتشجيع التفاهم المتبادل والتسامح، وكذلك مراعاة الهوية والتنوع الثقافي والحضاري عبر التواصل الدولي الفعال.
- وبناء على ما تقدم ذكره ينتهي بنا المقال إلى ذكر الدوافع وراء اختيار الباحث للمرجع الأوروبي وهي:
1. الهيكل المنظم للإطار المرجعي والذي يساعد على حل تعقيدات اللغة وجعلها أكثر وضوحاً.
 2. المعايير الموضوعية في توصيف الكفايات اللغوية التي يسهل الاعتماد عليها.
 3. اشتراك مجموعة من الدول الأوروبية في إعدادها، مما يمنحها صفة العالمية والاحترافية في الإعداد والتناول وكذلك التقدم.
 4. تركيز الإطار على تقويم الجانب الثقافي، وعني أيضاً بطريقة عرضه وتوصيفه، وتوظيفه داخل المنهج مما يخدم الشق التقويمي للباحث في بحثه.
 5. تنوع معاييرها وتطرقه إلى جوانب لم يتطرق إليها غيره.
- ولقد كانت تلك العوامل مجتمعة باعثاً على اختياره ضمن معايير التقويم. والآن نسرد معايير تقويم المحتوى الثقافي كما أوردها الإطار، فيما يأتي:

- أ. معرفة العالم المحيط: ويكون بتحديد مدى معرفة الدارس للعالم المحيط المفترض وجوده لدى مستخدم اللغة، و ما الجديد الطارئ على البلدان المستخدمة لتلك اللغة والمفيد في ذات الوقت لدارسي اللغة.
- ب. المعرفة الحضارية الاجتماعية: وهي الإحاطة بالأحوال الاجتماعية حضارة الجماعة أو الجماعات التي تتحدث تلك اللغة من حيث الحياة اليومية، والظروف المعيشية، والعلاقات بين الأشخاص، والقيم والمعتقدات وغيرها.
- ج. الوعي المتداخل حضارياً: مقدار وعي الدارس فيما يتعلق بالعلاقة بين الحضارة الأم والحضارة الأجنبية المستهدفة (من حيث الاتفاق أو الاختلاف الواضح) ليتمكن من تطوير قدر مناسب على المستوى المتداخل حضارياً.
- د. المهارات والمعارف الإجرائية: وهي بدون تغيير التي تلزم متعلم اللغة التمكن من الاتصال بأهل اللغة بشكل فعال في المجالات المهمة كمهارات الاحوال الاجتماعية الروتينية؛ من رياضات، وفن، وهوايات وأمور مهنية ونحو ذلك.

نحو معايير تجديدية مقترحة

إن المعايير السالف ذكرها تنسم بالعموم في جوانب شتى مما يؤكد على أهمية الانتقاء منها ما يتناسب مع احتياجاتنا، وترك ما لسنا بحاجة إليه. إن الحكم بالصواب من عدمه يتطلب بعض المحددات التي تحده حتى لا ينزلق في هوة التوسع والإفراط، ومن هنا كانت الحاجة إلى الالتزام بمجموعة من العوامل الواجب مراعاتها عند معالجة المحتوى الثقافي، واختياره أو تقويمه أو تقديمه، والتي يمكن أن تتخذ محددات للمحتوى الثقافي،²² وهي على مستوى البرنامج؛ حيث إن مستوى البرنامج المقدم للدارسين سواء أكان للمبتدئين أم للمتوسطين أم للمتقدمين يختلف باختلاف مستواهم وكنتيجه مرتبة على ذلك فإن المحتوى الثقافي المختار أيضاً يجب أن يتسق مع مستوى ذلك

²² انظر: طعيمة، رشدي أحمد، المحتوى الثقافي في برامج تعليم العربية كلغة ثانية في المجتمعات الإسلامية "إطار مقترح"، ص 4 و5.

البرنامج. ومما هو جدير بالذكر أنه في نوع اللغة المتعلمة؛ يكون تقدم الأنماط الثقافية في المحتوى الثقافي للغة الفصحى مختلفا عنها في اللغة العامية، بينما يحتل نوع البرنامج مكانة مهمة؛ لأن المحتوى الثقافي لبرنامج تعليم العربية العام يختلف عن المحتوى الثقافي لتعليم العربية لأغراض خاصة. فالمواقف الحياتية والمفردات والتراكيب مختلفة في كل منهما، كذلك محدد المجتمع الذي تعلم فيه اللغة؛ حيث إن اختلاف المجتمع الذي يحتضن البيئة التعليمية يتطلب احتلافا في اختيار المحتوى الثقافي للمنهج، فالطالب الدارس في بلد أو بيئة عربية يختلف عن قرينه في بلد آسيوي، وكذلك عن نظيره في بلد غربي، ولكل منهم شأن وظروف يتطلب مراعاتها عند تقدم المحتوى الثقافي. إن النقاط السابق شرحها ترشدنا إلى أن اعداد المحتوى الثقافي لكتب تعليم العربية لغير الناطقين بها، يتعين أن تتسم بالشمولية والمرونة ونبد الحمود، ويعمد إلى التطوير والتحديث ومواكبة تغيرات العصر والتماشي مع كل حديث ومفيد، إلا أننا نلاحظ أيضا أن الثقافة العربية الإسلامية تحتاج منا إلى تخصيص أكبر في ما يتعين علينا مراعاته في المحتوى الثقافي²³. والتي تعد بمثابة مبادئ لا يجيد عنها كل من قصد إعداد محتوى ثقافي خاص بتعليم العربية لغير الناطقين بها، وبهذا الصدد نذكر ما يأتي:

1. أن تعبر المادة عن محتوى الثقافة العربية والإسلامية.
2. أن تعطي صورة صادقة وسليمة عن الحياة في الأقطار العربية.
3. أن تعكس المادة الاهتمامات الثقافية والفكرية للدارسين على اختلافهم.
4. أن تتنوع المادة بحيث تغطي ميادين ومجالات ثقافية وفكرية متعددة، في إطار الثقافة العربية والإسلامية.
5. أن تتنوع المادة بحيث تقبل قطاعات عريضة من الدارسين، من مختلف اللغات والثقافات والأغراض.
6. أن تتسق المادة ليس فقط مع أغراض الدارسين ولكن أيضا مع أهداف العرب من تعليم لغتهم ونشرها.
7. ألا تغفل المادة جوانب الحياة العامة والمشارك بين الثقافات.
8. أن يعكس المحتوى حياة الإنسان العربي المتحضر في إطار العصر الذي يعيش فيه.
9. أن يثير المحتوى الثقافي للمادة المتعلم ويدفعه إلى تعلم اللغة والاستمرار في هذا التعلم.
10. أن ينظم المحتوى الثقافي، إما من القريب إلى البعيد، أو من الحاضر إلى المستقبل، أو إلى الآخرين، أو من الأسرة إلى المجتمع الأوسع.
11. أن تقدم المادة المستوى الحسي من الثقافة ثم تتدرج نحو المستوى المعنوي.
12. أن توسع المادة خبرات المتعلم بأصحاب اللغة.
13. أن ترتبط المادة الثقافية بخبرات الدارسين السابقة في ثقافتهم.
14. أن يقدم المحتوى الثقافي بالمستوى الذي يناسب عمر الدارسين ومستواهم التعليمي.
15. أن تلتفت المادة وبشكل خاص إلى القيم الأصيلة المقبولة في الثقافة العربية والإسلامية.
16. أن تقدم تقويما وتصحيحا لمافي عقول الكثيرين من أفكار خاطئة عن الثقافة العربية والإسلامية.
17. أن تتجنب إصدار أحكام متعصبة للثقافة العربية.
18. أن تتجنب إصدار أحكام ضد الثقافات الأخرى.

²³انظر: الناقة، محمود كامل، وطعيمة، رشدي أحمد، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعداده- تحليله-تقويمه، ص44-

البحث نتائج

بعض على الاطلاع كذلك بها، الناطقين لغير العربية كتب تقويم بموضوع تتعلق مصادر عدة على الاطلاع بعد أولاً: تمكنت الدراسة الأمور الآتية في يبرز وذلك بها، الناطقين لغير العربية تعليم في الثقافي المحتوى معايير على التعرف من والبحوث، الرسائل

1- تراعي إتها بها؛ حيث الناطقين لغير العربية تعليم كتب تقويم في طعيمة رشدي معايير أهمية وجدت قد الدراسة إنّ .والإسلامية العربية الثقافة بين التفريق أهمية على وتؤكد العربية، اللغة من الديني الشق

2- المعايير تلك إنّ الأجنبية؛ حيث اللغات تعليم كتب تقويم في الأمريكي المجلس معايير أهمية بينت قد الدراسة إنّ المحتوى عرض في التدرج أهمية على تؤكد وأنها والرسائل، والأبحاث الدراسات من العديد عليها واستندت علمية الطالب مستوى مع وتناسبه الثقافي

3- مستوى على المتخصصين من مختلفة مجموعة قبل من أعد الأوروبي؛ حيث الإطار معايير أهمية بينت قد الدراسة إنّ وأكدوا اتحادهم، يعتري الذي الثقافي التنوع تلائم نموذجية بنتائج ليخرجوا بينهم فيما تعاونوا والذين الأوروبي، الاتحاد الأجنبية اللغات تعليم كتب في الثقافي الواقع إظهار أهمية على

التوصيات:

1- أن تتظافر جهود المتخصصين لتفرز لنا أداة عربية مستقلة على غرار الأدوات التي أعدها دكتور رشدي طعيمة لتقويم كتب تعليم العربية، فتكون مرجعا ثانيا غير مرجع رشدي الذي يستعان به في تقويم

