محسن فرجاني (Mohsen Fergan)*

موضوع الحضارة والثقافة الصينية في المحتوى العلمي لتدريس اللغة الصينية في مصر — قسم اللغة الصينية بكلية آداب جامعة القاهرة نموذجًا

Chinese Civilization and Culture in the Content of Chinese Language Teaching in Egypt: Department of Chinese Language, Faculty of Arts, Cairo University as a Model

<https://doi.org/10.1515/caas-2021-2002>

تاريخ النشر: 30-8-2021

الملخص: مقرر الحضارة والثقافة يتم تناوله ضمن المحتوى العلمي لكثير من أقسام اللغة الصينية في الجامعات المصرية، لكنه يقتصر في كثير من الأحيان على معلومات متفرقة ومختارات من فصول التاريخ الثقافي والاجتماعي للصين، وهذا مفيد من الناحية العامة، لكن المستقبل يتطلب معالجة علمية متخصصة، لاستكشاف مداخل تربوية لمادة "الثقافة" بوصفها مهارة لغوية خامسة، والاستفادة من الجهود الصينية والعالمية في هذا الشأن.

الكلمات المفتاحية: اللغة الصينية؛ الثقافة والحضارة؛ المحتوى العلمي؛ تعليم اللغة الأجنبية

Abstract: The courses of civilization and culture are covered within the content of many departments of the Chinese language in Egyptian universities, but only on miscellaneous information and selections chosen randomly from the chapters of the cultural and history of China. In spite of its practical functions in general, educational and research process of the ancient culture of these Egyptian and Arab academic institutions require specialized scientific treatment in the coming days, to explore an educational approach to "culture" as a fifth language skill, and thus benefit from Chinese and international efforts in teaching the language and its culture.

* محسن فرجاني، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، pekkmo@yahoo.com

Open Access. © 2021 محسن فرجاني، published by De Gruyter.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 License.

Keywords: Chinese language; culture and civilization; scientific content; foreign language education

هل اللغة الصينية صعبة التعلّم؟ في أي مدة يمكن للمرء أن يجيدها؟ كم عدد حروفها بالضبط؟ إلخ، هذه بعض الأسئلة التي تطرح نفسها عند الحديث عن اللغة الصينية، وقد استطاعت كثير من المؤسسات التعليمية العربية أن توفر إجابة حاسمة لها فيما طرحته من برامج تدريس لهذه اللغة في أقسامها العلمية، لكن تبقى أسئلة أخرى حول: كيف نفهم ثقافة الصين وحضارتها؟ كيف بقيت الصينية لغة حديث وتكوين واتصال على مدى تاريخ طويل؟ وهل يمكن لبضع سنوات من الدراسة الجامعية أن تحيط الطالب معرفة بتفاصيل ثقافة عريقة امتدت في الزمان نحوًا من خمسة آلاف عام؟ تُرى ما المنهج الدراسي المفيد في هذه الناحية، وما محتواه المناسب؟ وكيف يتم وضع مادته، وعلى يد من؟ هل من المناسب أن يتم هذا على يد اللغويين أو المتخصصين في مناهج التدريس أو مزيج منهما معًا؟ والإجابة على هذه الأسئلة تتصل جزئيًا بالحاجة الملحة إلى تطوير برامج الدراسة - في خطوة حاسمة ثانية - من أجل إدخال مادة "الثقافة والحضارة" الصينية ضمن المحتوى العلمي لأقسامها الدراسية للطلاب العرب، فضلًا عما سيكشف عنه المستقبل من حاجة أقسام أخرى في كليات الآداب، سواء أكانت الفلسفة أم التاريخ أم الجغرافيا وغيرها من الدراسات الإنسانية إلى محتوى علمي يشتمل على دراسات ذات طابع عربي للثقافة الصينية، وحضارتها.

لماذا أقترح أن تكون دراسات الثقافة الصينية في أكاديمياتنا العربية ذات طابع عربي؟ والإجابة بكل بساطة هي أن العرب -وقبل الانشغال بقضايا التواصل اللغوي مع الصين، يزن من طويل- عرفوا ثقافتها ومظاهر حياتها الاجتماعية، منذ قرون بعيدة، وانتقلت تصوراتهم عنها من المخيلة الماثورة حول "اطلبوا العلم ولو في الصين" إلى حقائق إنجاز علمي وحضاري في القرنين الثاني والثالث الهجريين، عندما وضعت كتب الأنساب والرحلات والتاريخ والجغرافيا، بانفتاح دائرتهم المعرفية على التاريخ الكوني، وعرفوا للصين مكانتها وخصائصها الحضارية المرموقة، وأثاروا الفضول المعرفي، متعدد الجوانب، لهذه الخصائص عبر الاتصال المباشر، بالتجارة والرحلات والسفارات، وعلى حد قول "جعفر كرار": "كان العرب شركاء أصليين في 'الحزام والطريق' القديم... وقد أسهموا بوجه أساسي في بناء الحزام الاقتصادي الأول من خلال طريق الحرير. ونقلوا السلع والثقافات والأديان لعدة قرون، وربطوا الصين بالعالم، لقد كان العرب في الحقيقة سفراء الصين في العالم. وأسهموا بشكل كبير في بناء حزام ثقافي نشط على طول طريق الحرير." (جعفر كرار أحمد، 2017)

وإذا كان صحيحًا أنَّ العرب استطاعوا طوال الفترة ما بين القرن السابع إلى الخامس عشر الميلادي أن يسهموا في ازدهار العلاقات بين أطراف العالم القديم والصين، وفق نمط من التعايش والتكيف الإيجابي مع الثقافة الصينية، إذن فهناك أساس تاريخي وطيد لاستكمال هذا المجهود التاريخي، حاليًا ومستقبلاً، وجزء مهم من هذا المجهود يقع على عاتق المؤسسات التعليمية العربية التي أنشأت أقسامًا لتدريس اللغة الصينية، وصار من المناسب أن تضيف إلى المحتوى العلمي لهذه الأقسام مدخلًا متخصصًا في دراسة الثقافة والحضارة الصينية.

السرديات العربية القديمة التي دونت فصولًا من العلاقات الثقافية مع الصين، في الرحلات والتاريخ والجغرافيا، ربما تكون قد تطرقت إلى مسألة اللغة الصينية ومدى إجادة العرب لها وتمكنهم منها واستخدامها في التواصل مع الصين، داخلها أو خارجها، لكن الإشارة الواضحة في هذا الشأن لم ترد إلا عند الكتابة عن العلاقات التعليمية المصرية الصينية، بدءًا من النصف الثاني من القرن العشرين، بينما كانت أول البعثات التعليمية الموفدة من الصين إلى المنطقة العربية قد بدأت في ثلاثينياته، وفي مسار العلاقات التعليمية بين الجانبين، الصيني والعربي، كانت الحكومة الصينية قد أولت اهتمامًا كبيرًا بشأن تعزيز التعاون التعليمي، خصوصًا بعد تأسيس جمهورية الصين الشعبية، حيث كانت قد أرسلت بعض المعلمين إلى جامعة القاهرة بمصر، في عام 1954، ثم وقعت مع الحكومة المصرية محضر اجتماع التبادل الصيني المصري، بموجب اتفاق الطرفين على تشجيع تبادل البعثات التعليمية للطلاب والباحثين، وفي يناير 1956 جرى تبادل البعثات التعليمية بين البلدين، وفي أبريل من العام نفسه وقعت الحكومتان اتفاقية للتبادل الثقافي (لكن أهدافها اقتصرَت، في واقع الأمر، على تبادل البعثات التعليمية) وهو ما تمخض عن افتتاح قسم لغة الصينية في كلية الألسن عام 1958؛ لكنه أغلق بعد ذلك بسنوات إلى أن أعيد افتتاحه

في العام 1977، وذلك لظروف تتعلق بالأحوال السياسية العالمية، حتى أن "الصين اليوم" كتبت في تقرير لها عن تاريخ التبادلات العلمية بين الصين ومصر، تقول: "إن السبب في سير التبادلات التعليمية بواسطة اللغة الصينية بخطى بطيئة كان مرتبطاً بالأوضاع الدولية في ذلك الوقت". (و.و.سي كه، 2019)

شهدت التبادلات التعليمية طفرة منذ انتهاج الصين لسياسة الإصلاح والانفتاح، ومع تزايد وتيرة التطور في الصين شهدت مسيرة التعاون الصيني المصري في مجال تعليم الصينية تطوراً بارزاً، وذلك ضمن إطار آلية تبادلات بين الصين ومصر، حتى أقام البلدان أول ندوة تعليمية رفيعة المستوى في 1996، وقدمت الصين لمصر برامج تدريبية حول إدارة التعليم الأساسي، وإدارة التعليم العالي والتعليم عن بعد والتعليم المهني. وازداد عدد الطلبة الدارسين للغة الصينية، وصار قسم اللغة الصينية بكلية الألسن جامعة عين شمس إحدى أهم القواعد الأكاديمية القائمة على تدريس هذه اللغة في مصر، من حيث حجم الطلاب ومستوى الأداء وكفاءة أعضاء هيئة التدريس، والأجهزة الفنية المتخصصة، وفي 2004 تم افتتاح قسم اللغة الصينية في كلية الآداب بجامعة القاهرة، لتتواصل بذلك أهم خطوات تدريس الصينية في إحدى أعرق الأكاديميات المصرية، توطيداً للمسار الذي كان قد بدأ في الجامعة نفسها، سنة 1954. من هنا، وانطلاقاً من المكانة الخاصة التي تحظى بها جامعة القاهرة، أستند في هذه الورقة إلى تجربة قسم الصينية بها في تدريس المحتوى اللغوي، مسلطاً الضوء على برنامج التدريس الذي استهدف وضع محتوى لمقرر "الثقافة والحضارة الصينية".

تدريس الصينية في كلية الآداب بجامعة القاهرة، ومنذ اللحظة الأولى، لم يكن منفصلاً عن تقاليد دراسة اللغة الأجنبية، عموماً، في الأقسام العلمية بالمؤسسات التعليمية المصرية، ورغم أن أكاديمية عريقة مثل كلية الألسن، كانت قد أنشئت أصلاً بهدف التواصل الثقافي عبر الترجمة، فقد اتجهت في مرحلة مبكرة من تأسيسها إلى التخصص في تدريس اللغات الأجنبية، وهو ما يبدو واضحاً حتى في تبدل اسمها الرسمي، لحظة إنشائها، من "كلية الألسن والترجمة"، إلى الاكتفاء بالاسم الدال على موضوع تخصصها (كلية الألسن) ولأسباب كثيرة، كان يمكن أن تلعب "اللغة"، دوراً مهماً في مشروع النهضة المصرية، سواء بالتخصص في دراسة اللغات الأجنبية -في الحالة المصرية- منذ النصف الثاني من القرن التاسع عشر، أو بواسطة تجديد نسيج اللغة الوطنية، في الصين، إبان حركة الثقافة الجديدة (حركة الرابع من مايو 1919) واتخاذ "الصينية الحديثة" لغة معيزة عن تطلعات الصين الجديدة إلى تحقيق الانتقال إلى طور حضاري جديد بالتطور والازدهار.

جاءت اللغة الصينية إلى مصر، في ظلال الدور المتعاظم لمكانة اللغة الأجنبية بوصفها عنصراً فعالاً في مشروع النهضة المصرية، وفي إطار التقدير الوطني لدور اللغة الصينية في تجديد شباب الصين، ضمن مشروع الحركة الثقافية الجديدة.

بهذا المعنى، تمت صياغة لوائح تدريس اللغة الأجنبية في كلية الألسن، ومن بينها اللغة الصينية، كلفة أجنبية أولى للدارسين، ومثلاً، فبعد نحو عشر سنوات من انعقاد أول مؤتمر علمي بين الصين ومصر (1996) كان البرنامج الدراسي لقسم اللغة الصينية، يهدف إلى: "تحقيق التميز والجودة في مجال تعلم اللغات وآدابها، فضلاً عن مجال البحث العلمي على المستويين، المحلي والعالمي، في إطار من الحوار والتعاون مع المؤسسات والجامعات القومية والدولية، وانطلاقاً من منظومة القيم الثقافية والأخلاقية التي تحكم المجتمع، وتتضمن الحد الأدنى من المعرفة والمهارات للمحتوى العلمي الجامعي، والمفترض أن يكتسبه وفقاً لمناهج الجامعات الصينية التي ترغب في مطابقة المحتوى العلمي العالمي معها، وهي جامعة اللغات والثقافة بكين وجامعة بكين".

كان التركيز على الجوانب اللغوية، في جوانبها التركيبية الفنية، هو النمط المميز لبرنامج تدريس اللغة الصينية في المؤسسات التعليمية المصرية، نلاحظ هذا أيضاً في مجموع الأهداف العملية للقسم العلمي المشار إليه سابقاً:

نموذج توصيف البرنامج:

أهداف البرنامج:

إعداد الكوادر البشرية من المترجمين في مجالات الترجمة التحريرية والفورية؛

إعداد المتخصصين في اللغات وآدابها القادرين على تلبية احتياجات سوق العمل في المجالات المختلفة على

المستوى الوطني والقومي والدولي.

(وفي النتائج التعليمية المستهدفة للمقرر): يهدف البرنامج إلى

أن يتعرف الطالب على القواعد الأساسية للغة الصينية وتراكيبها؛

أن يتعرف على الأبجدية الصوتية وخصائص الحروف المتحركة والساكنة؛

- أن يتعرف على أجزاء الجملة وكيفية بناء الجملة البسيطة والمركبة وكيفية تحليلها؛

- أن يكتسب الطالب المعلومات الأساسية والمفاهيم الضرورية عن ثقافة شعب الصين وحضارته حتى يتسنى

له الترجمة "من وإلى" ترجمة صحيحة.

الإشارة الواضحة هنا إلى "ثقافة وحضارة شعب الصين" ترد في سياق استكمال المكونات التركيبية للغة،

بوصفها عنصراً تكميلياً خادماً لمقرر الترجمة من وإلى العربية، وليس لخدمة الأغراض التواصلية والنشاط

التفاعلي لمحتوى الدراسة الثقافية والحضارية، كما نجده في بعض كتابات اللغويين التطبيقيين والتربويين

المتخصصين في تعليم اللغة وتميمتها - وسأعود إلى هذه النقطة لاحقاً بمزيد من التفصيل- لكن الملاحظة المهمة هنا

أن إدراج مادة "الثقافة والحضارة الصينية" سيتم ترحيلها مع الوقت، وبعد أقل من عشر سنوات، إلى مستويين

منفصلين ومستقلين بذاتهما، ضمن المقررات التي اشتملت على (31 مقررًا/ 93 ساعة معتمدة) باعتبارها متطلبات

إجبارية تغطي المعارف الأساسية للبرنامج الدراسي لقسم الصينية بالألسن، وهي حصراً:

الجدول 1: البرنامج الأساسي لقسم اللغة الصينية، ألسن عين شمس

المقرر	الساعات المعتمدة
صوتيات اللغة الصينية	3
قواعد اللغة الصينية	3
نصوص عامة وكتابة الرموز الصينية	3
محادثة واستماع اللغة الصينية	3
مقال اللغة الصينية	3
مطالعات اللغة الصينية	3
دراسات لغوية	3
مدخل لعلم التداولية وتحليل الخطاب	3
ثقافة عامة في اللغة الصينية	3
حضارة اللغة الصينية	3
أساليب بلاغية	3
مدخل إلى علم الترجمة	3
ترجمة عامة	3
علم المصطلح	3
ترجمة تحريرية من وإلى العربية (سياسية)	3
ترجمة تحريرية من وإلى العربية (اقتصادية)	3
ترجمة تحريرية من وإلى العربية (سياحية)	3
ترجمة تحريرية من وإلى العربية (تجارية)	3
ترجمة تحريرية من وإلى العربية (أدبية)	3
ترجمة تحريرية من وإلى العربية (قانونية)	3
ترجمة تحريرية من وإلى العربية (صحفية وإعلامية)	3
مشروع ترجمة	3

هذا بينما نتراجع مادة "حضارة اللغة الصينية" ويبقى مقرر "الثقافة العامة في اللغة الصينية" قائماً تحت بند المقررات الاختيارية، كالتالي:

الجدول 2: المقررات الاختيارية، قسم صيني، ألسن عين شمس

المقرر	الساعات المعتمدة
مقال اللغة الصينية	3
ترجمة بمساعدة الحاسوب	3
نصوص أدبية	3
ثقافة عامة في اللغة الصينية	-
ترجمة سمعية ومرئية إلى العربية	3
ترجمة سمعية ومرئية من العربية	3
ترجمة منظورة من وإلى العربية (سياسية/اقتصادية)	3
ترجمة منظورة من وإلى العربية (تجارية/ قانونية)	3
ترجمة تحريرية من وإلى العربية (علمية)	3
مدخل إلى ترجمة المؤتمرات	3

ويبدو أن فكرة التداخل التقليدي بين الموضوع "الثقافي" و"الحضاري" قد سيطرت على تصورات المقرر العلمي، لسنوات الليسانس في النظام الفصلي 2020/ 2021 فجاءت لائحة قسم الصينية بالألسن، وقد تداخل فيها اسم المقرر "الحضارة" بـ"الثقافة" كما تبينه لائحة القسم، ضمن باقي المقررات:

الجدول 3: لائحة المقرر العلمي لسنوات الليسانس، ألسن عين شمس

المقرر	الفرقة/ الفصل الدراسي	اسم المقرر بالإنكليزية
مدخل إلى تاريخ الأدب والحضارة (بداية ق 18)	الثانية/ الفصل الدراسي الأول	Literary history and culture (18.c)
تاريخ أدب وحضارة (النصف الثاني ق 18)	الثانية/ الفصل الدراسي الثاني	Literary history and culture (18.c)
تاريخ أدب وحضارة (النصف الأول ق 19)	الثالثة/ الفصل الدراسي الأول	Literary history and culture (19.c)
تاريخ أدب وحضارة (النصف الثاني ق 19)	الثالثة/ الفصل الدراسي الثاني	Literary history and culture (19.c)
تاريخ أدب وحضارة (نهاية ق 19 وبداية ق 20)	الرابعة/ الفصل الدراسي الأول	Literary history and culture (19,20.c)
تاريخ أدب وحضارة ق 20	الرابعة/ الفصل الدراسي الثاني	Literary history and culture 20.c

ويبدو أن مدلول "الثقافة" ليس واضحاً تماماً في معطيات المحتوى العلمي، هنا، حيث إن هناك دلالة عامة لهذا المصطلح، ودلالة أخرى متعلقة ببرامج تدريس اللغات الأجنبية:

أولاً، المدلول العام لمصطلح "الثقافة" يرد، بشكل عام، حسب تعريف الأنثروبولوجي البريطاني إدوارد تايلور Taylor له، وهو: "ذلك الكل المركب الذي يشمل المعرفة والفن والأخلاق والقانون وغيرها من القدرات

والعادات والإمكانات المادية التي يحصل عليها الفرد باعتباره عضواً في مجتمع، وهي دلالة تفيد أن الثقافة تحدد ماهية الإنسان وترسم نمط تفكيره ونماذج سلوكه.

ثانياً، هناك المدلول الخاص لـ "الثقافة" في الخطط الدراسية وبرامج التدريس، حيث يشير في إطار عملية تعلم اللغات إلى "القدرة الثقافية" التي يكتسبها الطلاب تمهيداً للتفاعل مع العالم الخارجي، والانفتاح على محيط واسع خارج فصول الدرس، عبر الممارسة والانغماس اللغوي والثقافي، شرط أن تتم مراعاة حاجات الطلاب ودوافعهم الثقافية.

من ثم فقد جرى بناء مناهج دراسية لطلاب اللغات الأجنبية، استناداً إلى مرجعية علمية تضبط معايير اختيار المحتويات اللغوية/ الثقافية في المناهج المعدة للتدريس، علماً بأن الدافع إلى مساعدة الطلاب على اكتساب "القدرة الثقافية" من خلال المقررات العلمية، كان إحدى نتائج التطور الهائل في الدراسات الاجتماعية والاثنوغرافية بدءاً من ثمانينيات القرن العشرين، وكانت ثمرات هذه الدراسات قد ساعدت اللغويين التطبيقيين على البحث في العلاقة بين اللغة والبنية الاجتماعية، والجوانب النفسية/ الاجتماعية، وفي المظاهر المتعددة لاستخدامات اللغة ضمن مجموعة متنوعة من السياقات الاجتماعية، مما لفت الأنظار إلى أن تعلم اللغة فعل يحدث في سياق اجتماعي، يتألف من عوامل اجتماعية مؤثرة، بما فيها من جوانب معنوية ومادية حضارية.

وثمة فرق بين معنى كل من "الثقافة" و"الحضارة"، من حيث إن الأولى تشير إلى كل القيم المادية والروحية ووسائل خلقها واستخدامها ونقلها، ومن المعتاد التمييز بين الثقافة المادية، أي الآلات والخبرة في ميدان الإنتاج وغيرها من دلالات الثروة المادية، والثقافة الروحية، ويقصد بها المنجزات في مجال العلم والفن والأدب والفلسفة والأخلاق والتربية. فهي ظاهرة تاريخية يتحدد تطورها بتتابع النظم الاقتصادية والاجتماعية. و"الثقافة - في وجهة نظر بعض الباحثين - ترتبط كلياً بالحضارة، وهناك من يرونها مختلفة عنها، على أساس أنها تقتصر على الأمور المعنوية، بينما يشير مصطلح "الحضارة" إلى عناصر الرقي الاجتماعي، فيما يرى آخرون أن الثقافة تشمل الحضارة، وهذه الأخيرة يقصد بها الجانب الفكري أو المعنوي من الثقافة." (أسهمان زادارة، 2012)

وفي رأي الكاتب فإن استعراض معنى الثقافة ضمن شبكة معرفية متعددة، أو ضمن حقول علمية متنوعة، يمكن أن يفيد في فهم الوضع القائم للمحتويات العلمية المخصصة لدراسة اللغة الصينية كلغة أجنبية في مصر، كما يساعد على تقديم اقتراحات لتطوير برامج التدريس التي تستهدف تعليم الصينية، للطلاب المصريين، مستقبلاً. خصوصاً أن كثيراً من الباحثين اعتنوا بدراسة مفهوم الثقافة في علاقاته المتشابكة مع مفاهيم ومكونات تركيبيّة لحقول معرفية ذات صلة بتعليم اللغات، فهناك مثلاً أعمال كراشن Krashen S. التي تتميز بتأثيرها على مجال البحث اللغوي التطبيقي، في مجال تعليم واكتساب اللغة الأجنبية (الثانية، بشكل خاص) حيث يبنقد فيها المنهج النحوي، الذي يضع قيوداً على الدارس، بينما يتطلب تعلم اللغة الأجنبية تفاعلاً توأسيّاً في اللغة المستهدفة، حيث تحصل الفائدة من تعلم اللغة عبر التواصل الفعلي، وليس بالاختصار على اكتساب المهارة التركيبية لبنية اللغة. ومن المهم جداً الاطلاع على تجارب تعليم اللغات في بلاد العالم ذات التجارب الطويلة والغنية في تعليم لغاتها كلغة أجنبية ثانية، ومنها فرنسا، مثلاً، حيث "اعتنى روبرير غاليسون R. Galisson بإدماج الثقافة في تعليم اللغات الأجنبية عبر الوسيط المعجمي الثقافي، ويدعو إلى تأهيل المفردات في تعلم اللغات وتفعيل دورها بما يتجاوز الجهد المعجمي اللغوي." (أسهمان زادارة، 2012)

دور المحتوى الثقافي مهم جداً في طرق تدريس اللغة الأجنبية عموماً، من حيث إن الثقافة تؤثر في برامج تعليم اللغات بطريقتين:

- 1- لغوياً، حيث تحتل الثقافة مكانة مهمة في البعد اللغوي، من النواحي الدلالية والتداولية والخطابية.
- 2- تربوياً، على اعتبار أنها تؤثر في اختيار مواد اللغة، فالمحتوى الثقافي لهذه المواد والقاعدة الثقافية لطرق التدريس لا بد أن تكون موضع اهتمام عند تحديد المواد اللغوية؛ فمن المهم التعلم بالمعيارين، اللغوي والثقافي؛ لكي يتمكن الطلاب من إتقان أي لغة أجنبية.

والمسألة المهمة في هذا الصدد هي أن المنهج الذي يقوم على الجمع بين الجوانب اللغوية التركيبية والمحتوى الثقافي في برنامج دراسي متكامل لن ينفصل -تربوياً- عن مراعاة حاجات الطلاب، والعلاقات الاجتماعية التي

يشكل التعليم أحد عناصرها، ومدى التناغم الذي يمكن أن يتحقق بين حاجات الطالب، والمؤسسة الأكاديمية، والمجتمع المحلي والعالمي.

ومن الملاحظ أنَّ "المنهاج"، أو البرنامج الدراسي، بمفهومه التقليدي القائم، أساساً، على أنه: "مجموع المعلومات أو المحتوى الذي يقدم للطالب في مقرر علمي معين"، يغفل الطالب نفسه، الذي هو الأساس في بناء المنهج، على اعتبار أنَّ الثورة المعرفية في مجال التعليم نقلت العملية التعليمية من مجرد "الأداء الوظيفي لعملية التعليم"، إلى "التفاعل عبر التعلُّم"، بما يفيد اشتراك الطلاب في العملية التعليمية بفاعلية، مما استدعى الحاجة إلى توسيع مفهوم المنهاج بصياغة حديثة، مفادها: (أن المنهاج، هو) جميع أنواع الأنشطة التي يقوم بها الطلاب أو جميع الخبرات التي يمرون بها تحت إشراف المؤسسة التعليمية، ووفق رؤية اجتماعية وثقافية وتاريخية محددة في الزمان والمكان وهي رؤية تتكامل فيها عناصر الأداء المؤسسي مع أهداف وسياسات المجتمع، وعلى حدِّ تعبير "كارني وكوك" Kearny & Cook فإن "المنهاج له منطلقات تبنى على أساسها خطته في تقديم المحتوى العلمي، وهذه المنطلقات هي المصادر الأساسية التي تشتق منها الأهداف التعليمية الخاصة بكل مرحلة، ولا بدَّ أن تنبع هذه المصادر من فلسفة المجتمع وتوجهاته السياسية والاقتصادية والاجتماعية، فضلاً عن طبيعة المادة الدراسية وفلسفتها واستعداد الطالب." (محمود السيد علي، 1998)

ولا يستطيع الكاتب تقدير مدى تعبير مناهج أو برامج تدريس الصينية في كلية الآداب بجامعة القاهرة أو كلية الألسن بجامعة عين شمس عن فلسفة تعليمية محددة، تشتق عناصرها من أهداف سياسية واقتصادية واجتماعية واضحة. ولو أنَّ الواقع الموضوعي في مصر والعالم العربي ينتج رؤية مهمة لمقرر "المهارة الثقافية" في المحتوى العلمي لأقسام اللغات عموماً، لعدة أسباب:

أولها، أن ظروف العصر تتطلب رؤية تواصلية في مجال تعليم اللغات، وفق مبدأ الفاعلية من أجل تعزيز التواصل وتوطيد الفهم لوجهات نظر الشعوب الأخرى، والتحلي بروح التناغم عند الاطلاع على المشهد الثقافي العالمي، في تنوعه.

ثانيها: تجاوز الجوانب السلبية التي واكبت تطور اللسانيات في تصوراتها البنوية، خصوصاً وهي تحاكي منطق الفكر الوضعي، الذي ساد في الغرب منذ أربعينيات القرن الماضي، في منحى يكفي بدراسة الظواهر المجتمعية على ما هي عليه، دون دراسة الصياغة التاريخية لها، معلِّياً من شأن الجانب الوظيفي في الحقل المعرفية المختلفة، متجاهلاً التنوع الثقافي الذي أنتجته عملية الصياغة التاريخية للمجتمعات الإنسانية، بالتطور، متذكراً للخصوصيات الاجتماعية تمهيداً للنظر إلى العالم بوصفه "وحدات متجانسة شكلياً، كأنها مكعبات اللعبة على صورة الدول القائمة في دائرة القانون الدولي وهيئة الأمم المتحدة، دون الالتفات إلى تنوعها وتباين قدراتها واختلاف أساليب ممارساتها... كان العدو اللدود ولا يزال هو استمرار وجود وحدات مجتمعية متنوعة على صورة الأمة والقومية والدولة على تنوع أنماطها." (أنور عبد الملك، 2005)

ثالثها: تقدير النتائج التي توصلت إليها اللغويات التطبيقية وهي تستفيد من معطيات الدراسات الاجتماعية والأنثروبولوجية المنطلقة من مبدأ المساواة بين الثقافات، تجاوزاً لافتراضات تفضيل ثقافة دون أخرى، مع التأكيد على النسبية الثقافية (انظر، في هذا السياق جهود فرانز بواس F. Boas) وانطلاقاً نحو تواصل ثقافي يتكئ على استخدام النظام اللغوي بفاعلية، في سياق مناسب، من أجل اكتساب مهارات تواصلية، تقوم على تخريج المفردات واستعمال العبارات والخطاب اللغوي ضمن مواقف اجتماعية حقيقية وسياقات ثقافية واقعية من منطق الترابط والعلاقات المتنامية والمكاملة، فثمة واقع يشير إلى تزايد العلاقات العربية الصينية في مجالات تتطلب مهارات التواصل الثقافي/ الاجتماعي.

حتى لو قيل إنَّ برامج تدريس الصينية في الأقسام العلمية بالجامعات المصرية ليست ملزمة بشرط لازم يفرض عليها انتهاز فلسفة تعليمية محدَّدة فهي، على الأقل، ليست فيما يبدو من اللوائح المعمول بها، متناقضة مع فكرة أن المحتوى الثقافي مهم في تعليم اللغات وأنه أحد المكونات الأساسية للمحتوى اللغوي، مما يستوجب استدخال العناصر الثقافية ضمن الهيكل العام لبرامج الدراسة، وفيما يلي نموذج لما اشتملت عليه لائحة الدراسات العليا، بكلية الألسن، جامعة عين شمس، للعام الجامعي 2020/2019، فيما يتعلق بمقرر "الدراسات الثقافية"، تحت بند

”المقررات الاختيارية التخصصية“:

الجدول 4: لائحة الدراسات العليا، قسم صيني، السن عين شمس، للعام 2020/2019

التسلسل	التخصص	المقرر والتوصيف
5	أدب	دراسات ثقافية: دراسة أشكال نصية متعددة المناحي تُعنى بالتحصيل النقدي للأشكال والممارسات الثقافية النخبوية والشعبية في المجتمعات السابقة والأنية. وكذلك الربط بين الدراسات الثقافية والأدب المقارن عن طريق دراسة مفهوم الترجمة الثقافية الذي يُعنى بتحويلات النصوص عبر اللغات والثقافات ودور المترجم في الوساطة الثقافية خاصة في مجال الترجمة الأدبية بين النظرية والتطبيق، وأخيراً قراءات وتطبيقات في مجال الترجمة باعتبارها ليست نقلاً من لغة إلى أخرى وإنما من حضارة إلى حضارة. ومن ثم يدرس المترجم تاريخ الترجمة ودورها في تطوير الحضارات وتلاقحها، وكذلك الأنساق الثقافية والحضارية باللغتين المترجم منها والمترجم إليها.

بهذا المعنى تم وضع المقرر وتوصيفه، ضمن لائحة الدراسات العليا، وللكتيب عدة ملاحظات عليها:

(1) أن التوصيف الملحق بالمقرر يعيدنا إلى نقطة البداية في تحديد مفهوم المحتوى العلمي، وكما سبق أن تناولت في هذه الورقة، فالمفترض في المحتوى أنه يمثل: ”مجموع الخبرات والحقائق والمعلومات والمهارات والخبرات الإنسانية المتغيرة التي يضمها المقرر العلمي، لغوية كانت أم غير لغوية، وبالنظر إلى التوصيف الوارد فهو لم يتطرق إلى الخبرات التراكمية في الشق الثقافي.

(2) أن هناك التباسات في كثير من التوصيفات العلمية لأقسام اللغات، هذا واحد منها، في معالجة المحتوى الثقافي بعيداً عن مضمونه وطبيعته، والأصل في مثل هذا المحتوى أنه يمثل ”الوجه الآخر“ من المحتوى اللغوي، من حيث إنه يعكس العناصر الثقافية المادية والروحية، على النحو المعهود في تعريف الثقافة والحضارة، وي طرح كيفية دمج هذه العناصر في مقرر تعليم اللغات. ثم ينتقل إلى تبيان أهمية المهارة المفترض أن يحصلها الطالب في تنمية ”المقدرة الثقافية“، وسط ظرف عالمي يتطلب تنشيط مفاهيم اتصالية، عبر اللغات.

(3) إن توصيف مقرر المادة الثقافية لأقسام اللغات في أكاديمية عريقة متخصصة في تدريس اللغات الأجنبية، بشكل أساسي (كلية اللسان) يتمثل في أن التطبيقات المنهجية كانت تتطلب إلقاء مزيد من الضوء على عدد من النقاط الضرورية، عند معالجة هذا المدخل الجديد على الدراسات اللغوية، من حيث ① احتواء المقرر على مناقشة التغيرات الثقافية، بين الماضي والحاضر، خصوصاً أنه يتطرق هنا إلى الاهتمام بـ”المجتمعات السابقة والأنية“. ② تناول موضوع ”الموادمات الثقافية“، التي يقوم بها أفراد المجتمع الناطق للغة الأصلية، والطلاب العرب الدارسين لها، ضمن سياقات حديثة. ③ تناول ”المقارنات الثقافية“، بتوضيح الطرق التي تتفاوت بها ممارسات الجماعات الثقافية، بالتناظر فيما بينها. ④ الإشارة إلى القيم والميول والتقدير والاعتقادات المتبناة لدى الجماعة الثقافية الناطقة باللغة محل الدراسة، على النحو الذي تتميز به وتحتل موضع جدارة. ⑤ اشتمال التوصيف على نقاط تتصل بضرورة تقديم ”المعلومات الثقافية“ من حيث وصف ممارسات الجماعة الثقافية الناطقة باللغة الأجنبية ووجهات نظرها وقيمتها الحضارية.

(4) ثمة نماذج تشير إلى تجارب دول كثيرة في العالم من حولنا في تدريس مقرر ”المواد الثقافية“، للغة الصينية ضمن برامجها التدريسية، وربما أمكن الإفادة منها - عند وضع التوصيفات العلمية - في التفرقة بين ”ثقافة المعرفة“ و”ثقافة التواصل“، على اعتبار أن كلا المدخلين يمثل نقاطاً مهمة في تدريس الصينية كلغة أجنبية بالنظر إلى أن محتويات الثقافة، عمومًا، غنية بالدرجة التي توجب على هيئات التدريس استخدام طرق تربوية مختلفة لمساعدة الطلاب على تحصيل ”معرفة ثقافية ذات صلة باللغة موضوع الدراسة.“ (KEATS, n.d.)

وتشير ”ثقافة المعرفة“ إلى الخلفية الثقافية التي لا تتأثر مباشرة بفهم الكلمات والعبارات عند قيام الاتصال بين عدد من المنتمين إلى خلفيات ثقافية متنوعة، مثل الاقتصاد والسياسة والجغرافيا والتاريخ والأدب؛ أما ”ثقافة الاتصال“ (أو التواصل) فتشير إلى العوامل الثقافية المتضمنة في اللغة، وبالنسبة لهذه النقطة الأخيرة فقد حرص

كثير من المتخصصين في طرق التدريس وأعضاء هيئات التدريس - في بعض أكاديميات تدريس الصينية على مستوى العالم- على وضع "ثقافة التواصل"، في صدارة المراحل الأولى من التعليم.

ولما كان قسم اللغة الصينية، بأداب القاهرة، قد اهتم بوضع مقرر للمحتوى الثقافي في تدريس الصينية، خلال سنوات اليسانس، وفي صدارة مراحل التعليم الأولى، فربما كان من المناسب هنا عرض هذه التجربة، بإيجاز، تمهيداً لتحليلها وصولاً إلى نتائج كاشفة عن تفاصيل مهمة في كيفية تصور مدخل ثقافي ضمن اللغويات التطبيقية في درس اللغة الصينية للطلاب المصريين.

1 عرض المقررات

أنتقلُ إلى هذا الجانب، استطراداً من النقطة المتعلقة بحرص كثير من المتخصصين على تضمين "ثقافة التواصل" في المحتوى العلمي لأقسام تدريس اللغات الأجنبية. وهو ما يمكن ملاحظته في لائحة مرحلة اليسانس، بقسم اللغة الصينية بكلية الآداب بجامعة القاهرة، حيث اشتملت في 2014/2013 على مواد تتعلق بالموضوع الثقافي و/أو الحضاري، علماً بأن اللائحة الصادرة عن الجامعة في التاريخ المشار إليه كانت قد حملت في صدر أهدافها الاستراتيجية (في البند السادس منها) التأكيد على أن من بين الغايات التي تتطلع إليها بهذه اللائحة: "تقديم الخدمات الاستشارية والبحثية لسانر المؤسسات الثقافية والتعليمية والاجتماعية في مصر"، (لائحة كلية الآداب جامعة القاهرة 2013-2014، ص 8) وفي البند التالي مباشرة أشارت إلى: "الإسهام في الحياة الثقافية والفكرية والمجتمعية من خلال المحاضرات العامة ووسائل الإعلام والمؤتمرات وبرامج التعليم غير التقليدية" (المصدر نفسه، ص 8) مما يوضح أن الأهداف الثقافية التواصلية قائمة في تصور المحتوى العلمي لبرامج التدريس، من اللحظة الأولى. وقد حاولت اللائحة، في قائمة البرامج والمقررات (المصدر نفسه، ص 52-53) ثم في بند التوصيف معالجة هذا المدخل لطلبة السنة الثالثة، بقسم اللغة الصينية، في الفصلين الدراسيين الأول والثاني، كما يلي:

الجدول 5: لائحة برامج ومقررات قسم الصينية، آداب القاهرة، الفرقة الثالثة 2014/2013

عدد الساعات		المقرر	الفصل الدراسي	كود المقرر	الفرقة	
نظري	عملي					
-	2	1. التفكير العلمي	الأول	Artsthink	الثالثة	
-	3	2. لغويات وصوتيات (5)		ChinO 312		
2	4	3. النصوص (5)		ChinO 313		
-	2	4. استماع ومحادثة (4)		ChinO 314		
-	2	5. تاريخ الصين القديم		ChinO 315		
		إجمالي 15 ساعة				
-	3	1. لغويات وصوتيات (6)	الثاني	Chin 321		
-	3	2. النصوص (6)		Chin 322		
-	3	3. نصوص صحفية (2)		Chin 323		
-	3	4. حضارة صينية		Chin 324		
-	3	5. ترجمة من العربية وإليها		Chin 325		
-	3	6. تاريخ الصين الحديث والمعاصر		Chin 326		
		إجمالي 18 ساعة				

وفي التوصيف الوارد لمحتوى المقررات الثلاثة: "تاريخ الصين القديم"، و"حضارة صينية"، و"تاريخ الصين الحديث والمعاصر" (المصدر نفسه، ص 268-271) نطالع ما يلي:

الجدول 6: لائحة برامج ومقررات قسم الصينية، آداب القاهرة، الفرقة الثالثة 2013/2014

المقرر	الفصل الدراسي	التوصيف
تاريخ الصين القديم	الأول	1. الأهداف: معرفة تاريخ الصين القديم مع الإلمام به بصورة مبسطة وشيقة ومفيدة في الوقت ذاته. 2. المحتوى: الوحدة الأولى: نبذة عن تاريخ الصين القديم؛ الوحدة الثانية: عصر الربيع والخريف والديوليات المتحاربة؛ الوحدة الثالثة: عصر أسرة تشين؛ الوحدة الرابعة: عصر أسرتي خان الشرقية والغربية؛ الوحدة الخامسة: عصر الديوليات الثلاث والأسر الشمالية والجنوبية؛ الوحدة السادسة: عصر أسرتي سوي وتانغ (أزهى العصور القديمة)؛ الوحدة السابعة: عصر أسرتي سونغ ويوان؛ الوحدة الثامنة: عصر أسرتي مينغ وتشينغ (آخر العصور الامبراطورية)
حضارة صينية	الثاني	1. الأهداف: التعريف بالحضارة الصينية. 2. المحتوى: الوحدة الأولى: الفلسفة الصينية القديمة؛ الوحدة الثانية: الأساطير الصينية القديمة؛ الوحدة الثالثة: المخترعات الصينية الأربعة؛ الوحدة الرابعة: الأعياد في الصين؛ الوحدة الخامسة: سور الصين العظيم؛ الوحدة السادسة: طريق الحرير؛ الوحدة السابعة: الطب والدواء الصيني التقليدي؛ الوحدة الثامنة: صناعة الخزف.
تاريخ الصين الحديث والمعاصر	الثاني	1. الأهداف: الإلمام بتاريخ الصين الحديث والمعاصر بصورة مبسطة وشاملة. 2. المحتوى: الوحدة الأولى: تأسيس جمهورية الصين الشعبية؛ الوحدة الثانية: الثورة الثقافية الكبرى؛ الوحدة الثالثة: حركة الرابع من مايو؛ الوحدة الرابعة: عودة هونغ كونغ إلى الصين؛ الوحدة الخامسة: عودة ماكاو إلى الصين؛ الوحدة السادسة: عن تاريخ الصين المعاصر.

ومما له صلة بهذا العرض، وفي قائمة "البرامج والمقررات الدراسية" (المصدر نفسه، ص 56) هناك مادة قريبة النهج من المواد التي يمكن أن تساعد في استكمال "المقدرة الثقافية" لدى طلاب الفرقة الرابعة في الفصل الدراسي الأول، وهي مادة "تاريخ الأدب الصيني"، كالتالي:

الجدول 7: لائحة برامج ومقررات قسم الصينية، آداب القاهرة، الفرقة الرابعة 2013/2014

الفرقة	كود المقرر	الفصل الدراسي	المقرر	عدد الساعات
			نظري	عملي
الرابعة	ArtsHumn 4 ChinO 412 ChinO 413 ChinO 414 ChinO 415	الأول	1. حقوق الإنسان 2. تاريخ الأدب الصيني 3. الترجمة إلى العربية (4) 4. النصوص (7) 5. الرواية في الأدب الصيني (الحديث والمعاصر)	2 3 3 4 3
			إجمالي 15 ساعة	15

وفي السياق نفسه نلاحظ أن التوصيف المصاحب لهذا المقرر (المصدر نفسه، ص 272) يرد على هذا النحو:

الجدول 8: لائحة برامج ومقررات قسم الصينية، آداب القاهرة، الفرقة الرابعة 2013/2014

المقرر	الفصل الدراسي	التوصيف
تاريخ الأدب الصيني	الأول	1. الأهداف: التعريف بتاريخ الأدب الصيني. 2. المحتوى: نشأة الأدب الصيني وأنواعه؛ الأدب الصيني القديم (نشأته، تطوره، سماته)؛ الأدب الصيني الحديث (نشأته، تطوره، سماته)؛ والأدب الصيني المعاصر (نشأته، تطوره، سماته)

وقبل أي محاولة لتحليل هذه المحتويات العلمية للمقررات الواردة بلائحة سنوات الليسانس بقسم الصينية، كلية الآداب جامعة القاهرة، هناك عدة نقاط تتطلب التوقف والتأمل:

أولاً، وعن الشق الخاص بمقرر "تاريخ الصين القديم" وبمنطق سرد فصول التاريخ، فلم يكن لمطلب الإلمام بصورة مبسطة ومفيدة بهذا التاريخ أن يغفل عصوراً قديمة مهمة، قبل عصر "الربيع والخريف"، خصوصاً عصر "أسرة تشو".

ثانياً، وبالنسبة لمقرر "تاريخ الصين الحديث والمعاصر" لطلبة الفرقة الثالثة، فلم يكن هناك ما يبرر أن تبدأ الوحدة الأولى في المحتوى من لحظة تأسيس جمهورية الصين الشعبية، ومع تقدير الكاتب، هنا، للحقيقة التاريخية في أن تأسيس جمهورية الصين الشعبية كان أهم الأحداث التاريخية العظمى والباهرة في تاريخ الأمة الصينية، بل وتاريخ العالم بأسره، فإن مسرد التاريخ الصيني الحديث يبدأ قبل هذا الحدث بزمان طويل، علماً بأن مقرر مادة "تاريخ آسيا الحديث والمعاصر" (المصدر نفسه، ص 316) لطلبة الفرقة الرابعة في "قسم التاريخ" بالكلية نفسها والجامعة عينها، يتخذ من "حرب الأفيون" وأثرها في المجتمع الصيني مدخلاً لمسرد التاريخ الصيني الحديث والمعاصر!

ثالثاً، فقد كان يمكن لترتيب وحدات المحتوى العلمي في مقرر "تاريخ الصين الحديث والمعاصر" في الفصل الدراسي الثاني لطلبة الفرقة الثالثة بقسم اللغة الصينية بالكلية، أن يراعي التتابع الزمني في ترتيب وحداته، بحيث يضع "حركة الرابع من مايو" في البداية، مستطرداً بعدها إلى باقي الأحداث، حسب السياق التاريخي الحقيقي والمفهوم.

بعد هذا أنتقل مباشرة إلى الخطوة الثانية، وهي:

2 تحليل المحتوى

في تأمل المحتوى العلمي للمقررات المذكورة، نجد أنفسنا أمام ثلاث مشكلات، من ثلاث زوايا: (1) من حيث طبيعة المادة محل الدراسة: فهناك تفرقة غير مبررة بين مقرر "التاريخ القديم" بتركيزه الشديد على وحدات سردية تاريخية، منفصلة عن مقرر "تاريخ الأدب الصيني"، مما ينقل عملية تطور الأدب الصيني بعيداً عن التقاطعات التاريخية التي كان يمكن تقدير أثرها في اللغة والحياة الاجتماعية والفنية بوصفها خلفية طبيعية للمشهد الأدبي ومسيرة تحولاته. وربما كان هذا راجعاً لعدم الدقة في التمييز بين المقرر الثقافي باعتباره مستوى معرفياً يؤثر في تعلم اللغة الصينية، أو بوصفه ثقافة تواصلية تعين الطالب على الإلمام بمداخل عامة تفيد في إثراء خلفيته الثقافية عن الصين، لكنها لا تؤثر في درجة إتقانه اللغوي ولا في مستوى مهاراته التخصصية.

وبالنسبة للمستويات الثقافية التي ربما كانت تستحق أن توضع في محتوى المقرر الدراسي لطلاب اللغة الصينية في مراحل الليسانس، على اعتبار أنها يمكن أن تؤثر في تعليم اللغة الصينية فقد وضع اللغوي Lei Chen Guang (KEATS, n.d.) ستة نماذج من المستويات الثقافية، هي: ① ثقافة العادات والتقاليد، المتصلة بتقاليد الحياة الاجتماعية، مثل: التحية والاستقبال والاعتذار وزيارة الأصدقاء والتواصل معهم؛ و② ثقافة طرق التفكير؛ و③ ثقافة خصائص الشخصية الصينية؛ و④ ثقافة التراكمات التاريخية والثقافية؛ بالإضافة إلى ⑤ ثقافة

الوعي الاجتماعي والسيكولوجيا الوطنية، وإلى جانب هذا كله فثمة مجال لـ ⑥ ثقافة الإشارات ولغة الإشارات الجسدية Body language. فهذه كلها جوانب معرفية ثقافية ضرورية للدارس، والمفترض أن يلتفت إليها المعلمون وخبراء برامج التدريس، مع تقديم "ثقافة المعرفة"، للدارسين في المراحل المتوسطة والعليا.

(2) ومن زاوية طبيعة مهام المقررات: فثمة ما يوحي بأن المحتوى العلمي تم توصيفه تبعاً لمنطق يرى بأن مجرد امتلاء الوحدات بمواد معرفية ذات مداخل واضحة ومتصلة بسياق تعليم اللغة، يكفي بحد ذاته للوفاء بالمهام الأساسية لعملية وضع المقرر العلمي، في حين أنّ هذه المهام ذات طبيعة مركبة جداً، حيث إنها تنقسم إلى:

* وظيفة تبليغية: تقوم على اختيار المعلومات في موضوع محدد، ويتم اكتسابها تدريجياً ضمن مسار دراسي؛ بهدف تقديم المعرفة وفق أفكار أساسية معينة، وبمقاييس لغوية محددة في إطار تاريخي بذاته.

* وظيفة هيكلية تنظيمية: يطرح فيها المقرر نوعاً من التوزيع والتسلسل للوحدات التعليمية على نحو تجري به هيكلية للتعليم، وتنظيماً تربوياً يناسب المستوى المعرفي للطلاب؛ فليس من المنطقي أن يتزامن محتوى علمي لمقرر يضم وحدات دراسية عن "عصر الربيع والخريف"، و"الدويلات المتحاربة" (في مادة تاريخ الصين القديم، لطلاب الفرقة الثالثة، الفصل الدراسي الثاني) بينما يحتاج هؤلاء الطلاب أنفسهم، وفي الفصل الدراسي نفسه، إلى تحصيل وحدات علمية حول عناصر "الجملة الخيرية، والاستفهامية، الطليبة، الحال، الكمالات"، وهي أوليات العناصر اللغوية الأساسية المطلوبة لفهم نص بسيط باللغة الصينية الحديثة (现代汉语) ثم إنّ فهم المواد التاريخية القديمة، خصوصاً في عصور شهدت ميلاد أسس المدارس الفلسفية الصينية الكبرى، يتطلب معرفة، ولو متوسطة، بالصينية الكلاسيكية (文言文) بما يناسب مستويات التحصيل الفعلي لدى الدارسين.

* وظيفة إرشادية: على اعتبار أنّ المقرر يسهم في خلق ظروف تواصلية مناسبة بين الطلاب والمعلمين والوسط الثقافي المحيط بهم. ولنتصور في هذا المقام، مثلاً، ندوة أقامها قسم التاريخ بكلية الآداب، عن حرب الأفيون، ودعا إليها طلاب قسم اللغة الصينية الذين لم يدرسوا شيئاً عنها في المحتوى العلمي المقرر، وربما احتاجوا إلى استكمال معلومات إرشادية عنها عبر الوحدات المعرفية المعطاة لهم سلفاً، فثمة حاجة إلى استئجار هذه الوظيفة المعرفية، خصوصاً وقد سبقت الإشارة إلى أنّ إقامة مثل هذه الندوة، اقتراضاً من جانب كلية الآداب هو جزء من "الأهداف الاستراتيجية" (لائحة كلية الآداب جامعة القاهرة (2013-2014)، ص 8) المنصوص عليها في لائحته!

(3) زاوية توافق المعايير اللغوية مع الثقافية: حيث يُلاحظ في المحتوى السابق عدم التناصب بين معيار الشبوع اللغوي والتواتر الثقافي، ولكي يتحقق مستوى من الفائدة الحقيقية في المادة الثقافية للطلاب، فالمفترض في المادة اللغوية أن تكون من أكثر المواد دوراً وتواتراً، سواء في الخطاب الشفوي أم التحريري، في مختلف السياقات، حيث يجري تقدير حاجات الدارسين في معرفة البنى التركيبية والمفردات اللغوية التي تسمح لهم بالتواصل، أصلاً، وذلك بالبحث عن نسبة تواتر لفظة أو تركيب ما، زمنياً وكمياً، في النصوص التحريرية والشفوية، وبالتالي فقد كان الأنسب أن يتم احتواء المقرر على مادة لغوية تعين على استيعاب المضمون الحضاري و/أو الثقافي في المنهج الدراسي.

وبشكل عام، فإنّ مقررات اللغة الصينية في الأقسام العلمية بالجامعات المصرية، لا تبدي اهتماماً جاداً بالربط بين عملية اكتساب القدرة اللغوية في تخصص اللغة الصينية عبر الرصد البنوي والمعجمي وحشد الطاقات المهارية بعيداً عن الوعي المعرفي بـ "الخصوصية الثقافية" الصينية، وهو ما يضع المهارات اللغوية على مسافة من نطاق الاتصال الطبيعي، بالفهم والوعي، مع الثقافة والحضارة الصينية، قديمها وحديثها، وحتى لو أنتج في بعض الحالات تميزاً عبقرياً -بمنطق المهارة الفنية- فإنه في معظم الأحوال يعطل قيمة الفكر في الاتصال بتعظيم الجانب الآلي التداولي باللغة، دون الجانب التواصل الإنساني.

وللحق، فثمة نماذج كثيرة تبرز عبقرية الأداء المهاري اللغوي، بالصينية، من الطلبة العرب وغيرهم، تسلط عليهم أعضاء الإعلام الصيني والعربي، والمنندبات العلمية ونشاطات التبادل التجاري والترجمي والفني، بكثرة واضحة وتحت أنوار باهرة. وفي تقدير الكاتب فهي نماذج ممتازة في إبراز التمكن التداولي، ويمكن عبر تطوير قدراتها في المقدرة الثقافية أن تنتج تياراً واعياً بالتواصل الإنساني والحضاري مع الصين، لكن الإصرار على

تعظيم المهارات اللفظية التداولية على حساب مستويات مطلوبة من "القدرة الثقافية الاتصالية" سينتج أجيالاً ناجحة بكميات تقنيات اكتساب المهارة اللغوية، لكنها عقبة حقيقية في التواصل، وحاجز يحجب رؤية الرابط المنطقي والامتزاج الطبيعي بين مستويات المهارة اللغوية والاتصال الثقافي، للدرجة التي تجعل من إتقان اللغة دون تعلم الثقافة مجرد "مغامرة بتخريج أحرق ذرب اللسان." (Murshed Haider Choudhury, 2013)

* قد لا يختلف أحد حول حقيقة أن هناك ظرفاً عالمياً موضوعياً، يدعو إلى تعلم اللغات، وخصوصاً اللغة الصينية الحديثة، نظراً لتزايد حركة الاتصالات التجارية والاقتصادية بين مصر والصين، ومن ثم قام التعاون بين البلدين في المجال التعليمي، بل إن الحكومة الصينية ساعدت مصر في تأسيس أقسام اللغة الصينية بالأكاديميات المصرية، بدءاً من منتصف القرن العشرين وحتى اللحظة، بل إنها قدمت في 2019 أكثر من ثلاثمائة منحة ماجستير ودكتوراة للباحثين المصريين (وفقاً للسفارة الصينية في القاهرة) (رقية عتتر، 2020) وبالطبع، فقد كان لتعاظم قوة الاقتصاد الصيني دور بارز في زيادة الإقبال على تعلم الصينية في مصر، حتى إن وزارة التعليم والتعليم الفني في مصر، قامت في 2020 بالتوقيع على بروتوكول تعاون مصري/ صيني مع معهد كونفوشيوس لإتاحة الفرصة لتدريس الصينية في مدارس التعليم قبل الجامعي بمصر، كلغة أجنبية اختيارية ثانية. (رياليس عربي، 2020)

يمكننا بقدر كبير من الصحة أن نتصور أهمية وفاعلية دور "معهد كونفوشيوس" بفروعه العديدة في مصر، بل والمنطقة العربية، من زاوية أنه يسهم في انتشار اللغة الصينية على نطاق واسع، بل ويساعد على التعريف بالثقافة الصينية، في جانبها المعرفي، وذلك بما يتيح من "معلومات عن الخط الصيني والغناء والرقص والعروض السينمائية والتصوير والطعام وأشياء أخرى كثيرة ذات صلة بالثقافة، من خلال العروض والمسابقات الفنية في نشاطاته" (مصر اوي، 2016) هذا صحيح تماماً.

* لكن لن يجادل كثيرون أيضاً في أحد مظاهر الواقع الذي يشير إلى أن النشاط المتزايد في تعليم الصينية بالجامعات ومعاهد كونفوشيوس، ومؤخراً بالتعاون على إدارتها كلغة أجنبية ثانية اختيارية في مناهج المرحلة قبل الجامعية، لا يزال يتطلب الكثير من الجهد والعمل والدأب للكشف عن أسباب ضعف الوعي بالثقافة الصينية وحضارتها، للعمل على تجاوزه تحقيقاً لمعرفة واعية ومتجددة تصب في صالح الفهم الحضاري، ليس فقط بالصين بل بالذات العربية الحضارية والعالم كله من حولها.

طبعاً يمكن للغة الصينية الحديثة أن تدخل ضمن مناهج المرحلة الثانوية في مصر، لكن وزن وقيمة الحضارة الصينية وتاريخها يحتاج كذلك إلى منهج يناقش معطيات مقررات مواد التاريخ في مدارسنا، لمراجعة المضامين التي تستحق أن تكون جزءاً من التكوين الفكري لأجيالنا القادمة، ويحتاج لإثارة التساؤل حول ما إذا كان مطلوباً للمعرفة التاريخية الموضوعية أن تضع صورة للحقائق في مناهج الدراسة الأساسية: "فقطالما كانت التغطية الأكثر اتساقاً وتفضيلاً وتماسكاً - في فصول الدراسة العامة (قبل الجامعية) هي فصول الحضارة الغربية، ثم لم يكن هناك متسع لتعليم التفاعلات بين الحضارات التي وجدت في نفس المسار الزمني لنشأتها، وكان من أثر ذلك رفع مستوى الحضارة الغربية فوق كل المجموعات الحضارية الأخرى، ربما لم يكن هذا مقصوداً لكنه جاء نتيجة معيار تقليدي في عملية تدريس لم تفلح في دمج يفيد ثقافات العالم وحضاراته في السرد دمجاً متكاملًا ودقيقاً وتامًا." (تقرير عن التعليم، 2006)

ربما كان من المطلوب لمناهج تفكيرنا التاريخية، في مصر، أن تتأمل استقصاءً جديداً لدور الحضارات العالمية، من منظور محايد لا يضع ترتيباً بالأفضلية، بعيداً عن رسم مسار زمني واحد يهيمن على رؤية الحضارات الإنسانية الكبرى في العالم انطلاقاً من رؤية مركزية أوروبية/ أمريكية؛ وذلك لكي نتمكن من تتبع مسار التفاعلات بين الثقافات على نحو يعي من فهم حقائق التطور التاريخي في إطاره المتتابع عبر الزمن، وفهم أدوارنا فيه ومنجزات حضارات أخرى لغيرنا، أسهمت في تشكيل العقل الإنساني ووفرت أسباب التمدن والعمران والتقدم، قبل نشأة الحضارة اليونانية الرومانية بزمان طويل، أملاً في تشكيل مفهوم للحضارة في أساسها الموسوعي الشامل، وفي عرض محتواها بأقصى قدر من الموضوعية.

ولعل د. أنور عبد الملك كان بعيد النظر حين رأى بأننا، في مصر، أصبحنا نشهد ارتفاع الستار عن صياغة

عالم جديد، تتبدل فيه موازين القوى، مع تصاعد مفهوم جديد وتوجه جديد في شتى الأنحاء: "للحظة التاريخية تشهد صعود مفهوم الحضارة والتوجه الحضاري، كأن صياغة العالم الجديد لن تقتصر على تغيير الأنظمة الاقتصادية والسياسية، وإنما سوف تتسم بتصاعد الاهتمام بالساحة التكوينية في الأعماق، ألا وهي ساحة الحضارات والثقافات وفعالية أعمال خصوصياتها في صياغة عالما الجديد." (أنور عبد الملك، 2005)

فيما يتعلق بانتشار تعليم اللغة الصينية على نطاق واسع في مصر، بل وفي العالم كله، فلا شك أن الفضل فيه يرجع، أساساً، لجهود الحكومة الصينية، عبر مراكز التعاون والتبادلات وبرامج تعليم اللغة، ضمن فعاليات كثيرة لـ "اتحاد اللغة الصينية وتطبيق الجوال"، ونادي "جسر اللغة الصينية"، ومشروع "تعليم اللغة الصينية عن بعد"، وأيضاً مشروع "مركز اختبار مستوى تعليم اللغة الصينية"، حيث توفر هذه البرامج مساعدات تعليمية عبر الإنترنت للمدارس والمؤسسات التعليمية والطلاب والمشاركين في التعليم الصيني.

مع التسليم بأهمية هذه الجهود فما زال مطلوباً بذل مزيد من الجهد المشترك بين التربويين من الجانبين، الصيني والمصري، وضبط الطابع الثقافي للغة الصينية وفق هيكل دراسي عام أو برنامج تعليمي خاص بالطلاب الناطقين بالعربية، ليس في مصر فقط بل في كل مكان، على أساس أن اللغة، أي لغة، ليست نسفاً عضوياً أو أشكلاً رمزية، بل نظام متكامل من الدلالات والمفاهيم ذات الأبعاد الثقافية والحضارية والتاريخية، والمجتمع هو مسرح الأحداث التي تجري فيه بالتواصل داخل علاقات تواصلية محددة، وهي ليست قوالب معجمية بل هي خطابات لغوية وأفعال محكومة بشروط سياقية تبعاً للأعراف والتقاليد المجتمعية، وبالنسبة للصينية بشكل خاص فالمقدرة الثقافية مهمة للتعرف على كل من "الثقافة المعرفية"، الخاصة بالمجتمع الصيني، من مختلف جوانبه السياسية والاقتصادية والتاريخية، قديماً وحديثاً، و"الثقافة التواصلية"، المتعلقة بسمات وخصائص اللغة الصينية الحديثة، والتي تؤثر في مستوى الدارسين العرب، بمعنى أن غياب الوعي بها ينتقص كثيراً، ليس من شروط فهم اللغة نفسها وحسب، بل من شروط "تفهم" الدارسين للمجتمع الصيني وأعرافه وتقاليده وخصائصه المميزة.

وقد يكون صحيحاً أن مثل هذا الضبط للطابع الثقافي للغة الصينية في إطار برامج دراسية تستهدف تدريسها لغير الناطقين بها على قدر كبير من الصعوبة، من الناحية العلمية، لماذا؟

لأن هناك أكثر من عقبة إزاء المشاكل المتعلقة بطرق تدريس "المقرر الثقافي و/أو الحضاري"، ولا بد من الأخذ في الاعتبار بآربع نقاط؛ كي يتم التوصل إلى طرق تدريس واقعية وصحيحة:

أولاً، هناك السؤال حول المعلم المتخصص في تدريس مقرر "الحضارة الصينية"، وحول كيفية إعداد المعلمين في هذا المجال الذي يشمل طبيعته على عدة حقول معرفية.

ثانياً، هناك الحاجة إلى تحليل حاجات الدارسين، علماً بأن المعرفة الثقافية الضرورية للطلاب أساسية في هذا الشأن، ومن الصعب جداً تحديد الحاجات المطلوبة لموضوعات الدرس في المقرر الثقافي.

ثالثاً، ضرورة الإعداد الجيد لبرامج تعليم الثقافة والحضارة، بمعنى إعداد مقرر ذي فترة محددة، وفي ظل أهداف استراتيجية تعليمية واضحة، وفي ظروف تتوافر فيها المواد والمصادر المطلوبة لإعداد المقرر.

رابعاً، هناك الحاجة إلى وضع معايير واضحة وموضوعية لتقييم الكفاءة الثقافية للمقرر الدراسي، والأمر هنا يختلف عن معايير تقييم الكفاءة اللغوية، فهذه تتوفر لها قواعد متينة، جاهزة ومعروفة، من الناحيتين النظرية والتطبيقية، "لكن بالنسبة لتقييم الكفاءة الثقافية (للمقرر، أو للدارس) فلم تنهياً بعد قواعد نظرية، وبالتالي فليست هناك أدوات للتقييم ولا وسائل معقولة تقبل القيام بمهمة التقييم في هذا الجانب التعليمي." (L'ENSEIGNEMENT DE LA CULTURE, 2015)

خامساً، إن بعض المعلمين القائمين على تدريس الصينية (حتى في بلد مثل الولايات المتحدة) ليسوا متفهمين على كيفية تصنيف العناصر الثقافية (المطلوب إدراجها في مقرر علمي) وحول أي المكونات الثقافية التي يتوجب تدريسها، وهناك اختلافات حول ما يشكل "الثقافة"، هذا رغم الاعتراف بقيمة أو بحاجة التكامل بين اللغة والثقافة حال تدريس الصينية "والتحدي الذي يمثله مثل هذا المقرر يكمن في التأويلات المختلفة حول فكرة الثقافة، ما دام يصعب تعريفها فتمت مشكلة إزاء ما يتوجب تدريسه منها." (Yu-Han Lin, 2017)

كان تدريس الثقافة في فصول اللغات، حتى في غير البلاد العربية، تحدياً لكثير من معلمي اللغات الأجنبية،

علمًا بأنّ تدريس الصينية الفصحى Mandarin في الولايات المتحدة حقق انتشارًا واسعًا، ظهر باديًا في كثير من المدارس، حتى توسعت فصول الانغماس بالصينية Chinese language immersion بسرعة هائلة تجاوزت المدى الذي وصلت إليه أية لغة أجنبية أخرى فيها، "وقد سجل كلٌّ من Hsiao و Wang (2009) الحاجة المتزايدة لتعلم الصينية في مدارس K-12 الأمريكية... وأوضح (عدد آخر من الباحثين) في استقصاءاتهم البحثية الحاجة الراسخة إلى تدريس الصينية في الولايات المتحدة الأمريكية" (Yu-Han Lin, 2017) من منطلق أن مثل هذا التعلم هو المدخل الذي يفتح لهم أبواب التواصل الناجح عبر الثقافات في ظل العولمة، بيد أن الأداء اللغوي وحده لا يقود إلى اتصال فعال؛ ذلك أنّ الحاجة إلى الفهم المتبادل تطلّبت أكثر من مجرد الكفاءة اللغوية، حيث أثبتت الواقع أنّ الأداء الثقافي هو المفتاح لتسهيل الفهم الدقيق.

مشاكل كثيرة صادفت عملية تدريس العناصر الثقافية ضمن مقررات اللغة الصينية، في برامج التدريس، على مستويات مختلفة وفي بلاد كثيرة، وكان السبب في بعض الأحيان هو النظر إلى "المعرفة الثقافية" بوصفها شيئًا مستقلًا عن تعلم اللغة الأجنبية، أو باعتبارها مادة تكميلية أو مضافة، وليست أصلية في تطوير المهارات التواصلية، وحتى عندما تم تناولها في قاعات الدرس فإنّ عملية تدريسها تركزت على تقديمها في إطار "المعارف العامة عن البلدان الأجنبية"، مما أضعف من تقدير أهميتها في اكتساب اللغة عند الدارسين.

هناك مصادر علمية صينية حاولت إدخال الجوانب الثقافية في مقررات تدريس الصينية لغير الناطقين بها، حيث أثبتت التجارب أنّ عددًا من الدارسين الأجانب كانوا يركزون انتباههم في تعلم الصينية على دراسة القواعد والمفردات، بينما تجاهلوا طريقة الصينيين في التفكير، واستبدلوا بطريقة تفكيرهم في لغاتهم الأم، وتنبّه كثير من المتخصصين إلى أنّ "تدريس الصينية لا ينبغي له أن يقف عند حدود الصوتيات والمفردات والقواعد النحوية، بل هناك ضرورة لدراسة الثقافة الصينية في سياق متصل بالدارس اللغوي، عملاً بالعبارة الواردة في الكتاب التراثي 《礼记》 فيما أورد من القول ومفاده: ضرورة اطلاع المرء على التقاليد والأعراف الخاصة ببلد جديد وطنه قدماء لأول مرة"، (يانغ ديفينغ، 1999) وعلى أساس من هذا الفهم تمّ وضع كتب تتناول الظواهر الثقافية المنعكسة على اللغة، بهدف رفع قدرة الطلاب الأجانب على التواصل الثقافي. مع أنّه كان من الصعب أحيانًا "تحديد الجوانب الأكثر صلة بالموافق الثقافية الاتصالية، خصوصًا والصين بلد غني بثقافته العريقة". (يانغ ديفينغ، 1999) إذن، فهل ثمة اقتراحات عملية لإدخال مقرر الثقافة، بمعناها التواصلية، في مقررات تعليم الصينية للطلاب العرب في مصر، أو في غيرها من البلدان العربية؟

في تقدير الكاتب أنّ الإجابة هي: نعم، ممكن جدًا، بالاطلاع على المصادر الصينية ذات الصلة، بالإضافة إلى مراجعة الخبرات العالمية في تدريس الصينية كلغة أجنبية، حيث توسعت كثير من بلدان العالم في تدريس الصينية الحديثة؛ ليس نتيجة لانتشار القوة الناعمة الصينية - فالصين بحضارتها العريقة وثقافتها الإنسانية الراسخة، كانت وستظل تملك باستمرار طاقة تأثير هائلة بالقوة الناعمة على مرّ التاريخ - بل تمسّيًا مع اتجاه عالمي في الانفتاح على لغات أجنبية تحظى بمرتبة تفوق عالمي:

ففيما بين 2002 و 2010 ارتفع نصيب الإسبانية (من إقبال الطلبة في المملكة المتحدة على تعلم لغات أجنبية) إلى 16% بينما وصل مستوى الإقبال على الصينية الفصحى Mandarin Chinese إلى 38%، ورغم أنّ عدد المتقدمين للشهادة العليا في الصينية تركز حول الأربعة آلاف فقد وصل الأمر بسكرتير الدولة لشئون التعليم Gove Michael أن أقام شراكة مع الحكومة الصينية لتدريب ألف معلم للصينية للتدريس في المرحلة الثانوية بإنجلترا... كما أوضح إحصاء للمتقدمين للوظائف باتحاد الصناعات البريطاني CBI أنّ الصينية الحديثة حققت نسبة 40% بوصفها ثاني أكبر اللغات الأجنبية المطلوبة ضمن المهارات اللغوية، في المرتبة الثانية بعد الفرنسية، هذا ويعد ارتفاع مستوى الإقبال على دراسة الصينية باعتبارها لغة أجنبية ثانية في المدارس والجامعات البريطانية ظاهرة بارزة على خلفية تزايد الإقبال على تعلم الصينية، كلغة عالمية. (Hua Zhu & Wei Li, 2014) مع تصاعد الاهتمام بتدريس الصينية، بوصفها لغة عالمية، تبرز الحاجة للأخذ بما تراه كثير من التطبيقات اللغوية "مهارة لغوية خامسة" Fifth language skill تحت اسم "القدرة الثقافية" أو بمعنى أدق "قدرة التواصل الثقافي"، واعتمادها في برامج تدريس الصينية في المؤسسات التعليمية المصرية، وفق ما يلي:

أولاً: أهداف تدريس استراتيجية: تنطلق من رؤية مفادها أن تقديم المادة الثقافية ضمن مقررات الصينية الحديثة مفيد في فهم الطلاب لثقافتهم الأم؛ ذلك أن رؤيتهم للعالم محدّدة بقيم الثقافات التي نشأوا فيها، ومن الصحي والمفيد أن يتعرفوا على الجسور التي تؤدي إلى الالتقاء بالثقافات المغايرة، حتى لو كانت ذات طابع شرقي أصيل، تفادياً لسوء الفهم التاريخي، وتجنباً للتأثر بالقوالب النمطية لأحكام القيمة، استعداداً لقبول الاختلاف الثقافي.

ثانياً: أن يؤخذ في الاعتبار بالأسس المعرفية للسانيات التطبيقية عند وضع مقرر "المقدرة الثقافية"، سعياً إلى تحقيق قدرات أربع مجتمعة: لغوية، وتواصلية، واجتماعية، وثقافية؛ ومن جملة هذه الأسس ممارسة الأنشطة المتعلقة بـ"الانغماس اللغوي" Linguistic immersion والعمل بالخدمة الاجتماعية، وهي تدريبات يندمج فيها المقرر اللغوي بالثقافي، وفق منهج علمي قائم على التعلم بالفعل، واستخدام اللغة في مواقف اجتماعية متعددة السياقات.

ثالثاً: عمل مسح شامل للمحتوى الثقافي الموجود في عدد من مناهج تدريس الصينية في لغات عالمية، مثل الإنجليزية والفرنسية والألمانية، وصولاً إلى دراسات مسحية تقويمية يمكن لها أن تسهم في اقتراح مخططات تدريس لتطوير مكوّن "المقدرة الثقافية" في مناهج تعليم الصينية، في مصر، مع الاستفادة من النماذج التحليلية في تدريس اللغات الأجنبية باللغة العربية (عبير عماد الدين مصطفى الهنداوي، 2017) استقصاءً لأساليب توصيل المهارات والمعلومات الحضارية والثقافية في حلقات التدريس.

رابعاً: تزويد المقررات الثقافية، بمداخل معرفية واتصالية، تهدف إلى إدراك الفوارق الثقافية، وتقهُم الاختلافات الحضارية، وتعزز الأهداف الانفعالية الإيجابية تجاه اللغة الأجنبية، مع التمكن من استخدام المواد الاتصالية: الجرائد، المجالات، الأفلام، البرامج المسموعة والمرئية.

على أن يكون المدخل الاستراتيجي في استيعاب ثقافة اللغة الصينية والتدرب عليها هو الهدف الدائم لعملية تعلم مستمرة، لا تنتهي بانتهاء الفصل الدراسي، وإنما تستمر مع التجارب والعمر وفرص الاحتكاك الاجتماعي والثقافي مع اللغة الأجنبية الأولى، تحت مداخل أخرى، تتجاوز استقصاء التراكم البنوي للصينية ومدى تعقدها وعدد رموزها، إلى طرح تساؤلات حول: كيف اختزنت اللغة الصينية بكل تراكيبها ورموزها الكثيرة كلّ مقومات البقاء وطاقت الاتصال بالعالم؟ وكيف أمكن لهذه اللغة أن تعبر عن حياة الناس، قديماً وحديثاً؟ وكيف أمكن للصينية الحديثة أن تحمل في طياتها كلّ هذا المخزون القابل للتجدد والتطور والتعبير على طول الزمان؟ أيمن أن تمنح المتحدث بها رصيذاً من المعاني ومهارات الإبداع بالفكر والتواصل، بقدر ما حملت في طياتها من طاقات التعبير وقوة ووضوح الأفكار؟

المراجع

أسْمهان زدادرة، (2012). عبور البحر الميت البعد اللساني الثقافي في النص المدرسي – دراسة في منهاج اللغة العربية للمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير. الجزائر: جامعة باجي مختار عنابة.
أنور عبد الملك، (2005). في أصول المسألة الحضارية. القاهرة: دار الهلال.
تقرير عن التعليم، (2006). الدوحة: تحالف الحضارات: الاجتماع الثاني للمجموعة رفيعة المستوى.
جعفر كرار أحمد، (2017). الحزام الثقافي: تاريخ التبادل الثقافي بين الصين والعرب. مجلة المستقبل العربي، العدد 439.

رقية عنتر، (2020). اللغة الصينية تجتاح العالم، سرّ الانتشار وإقبال المتعلمين. العين الإخبارية. متاح على day-
<https://al-ain.com/article/chinese-language-world-learn-national>
ريالبيست عربي، (2020). الانفتاح الثقافي الصيني على المنطقة العربية، الدوافع والآليات. متاح على 740/
<http://arabic.realtribune.ru/news/politics>
عبير عماد الدين مصطفى، (2017). النظرة التعددية في محتوى الكتب الحديثة لتدريس اللغة الألمانية كلغة أجنبية:

تقويم المواد التعليمية تطبيقاً على موضوع الأعياد والاحتفالات، رسالة ماجستير. القاهرة: جامعة عين شمس. لائحة كلية الآداب جامعة القاهرة (2013–2014)، متاح على <http://arts.cu.edu.eg> محمود السيد علي، (1998). علم المناهج: الأسس والتنظيمات في ضوء الموديلات. المنصورة: عامر للطباعة والنشر.

مصراوي، (2016). مديرة معهد كونفوشيوس: إقبال كبير من المصريين على دراسة اللغة الصينية. متاح على <https://www.masrawy.com>

وو سي كه، (2019). التعاون التعليمي الصيني/ العربي في سبعين عاماً. متاح على

<http://www.chinaarabcf.org>

يانغ ديفينغ، (1999). اللغة الصينية والتواصل الثقافي. بكين: دار النشر لجامعة بكين.

Keats. The contents of culture in Chinese teaching as a foreign language. <https://keatschinese.com/china-culture-resources/the-contents-of-culture-in-chinese-teaching-as-a-foreign-language/>

L'enseignement de la culture, quelle méthodologie?. (BiLLETS). 20/1/2015, <https://arlap.hypotheses.org/3571>

Lin, Y. H. (2017). Cultural teaching and learning in an advanced placement Chinese course, Ph.D. Dissertation. San Francisco: University of San Francisco.

Choudhury, M. H. (2013). Teaching culture in EFL: Implications, challenges and strategies. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 13(1).