الرقم الدولي المعياري للمؤتمر (معتمد ومصنف دوليًا) ISBN 978 - 9953 - 0 - 2970 - 2

المؤتمر الدولي الحادي عشر للغة العربية

22 - 24 أكتوبر 2025م الموافق 30 ربيع الآخر - 2 جمادى الأولى 1447هـ

دبي - الإمارات العربية المتحدة

الهيئات العربية والدولية أعضاء المجلس الدولي للغة العربية

المسرح كأداة تفاعلية لتعليم الثقافة للطلاب الناطقين بغير العربية – دراسة تحليلية تطبيقية

سماح كامل جلال حامد، باحثة دكتوراة في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

مدرسة دار المعرفة الخاصة- الإمارات العربية المتحدة

تؤكد الدراسات على أهمية الترابط بين اللغة والثقافة في فصول اللغة العربية للناطقين بغيرها، فلا يقتصر تعلم اللغة العربية على تعلم المفردات والقواعد فقط ، بل يشمل فهم الثقافة العربية من حيث الأعراف، والعادات، وأنماط الحياة، والتاريخ، والخلفية الاجتماعية (براون،2007) ويشيرالباحثون إلى أن الثقافة لا تقتصر على كونها مجرد ممارسات أو عادات سطحية، بل هي منظومة معقدة تشمل القيم والمعتقدات والرموز واللغة التي تشكل هوية المجتمع.، وأن الهدف الجوهري من تعليم اللغة هو استخدامها للتواصل، وأن الغاية الأساسية هي تنمية الكفاءة التواصلية الثقافية لدى المتعلم. كما يوضح شو أن كفاءة المتعلم اللغوية لا تُقاس فقط بمعرفته اللغوية، بل كذلك بمعرفته الثقافية؛ إذ إن هذه المعرفة تعدّ أساسية للنمو الاجتماعي، والقدرة على التواصل بين الثقافات، والوعي المدني، ومتطلبات الإنجاز الأكاديمي.

فيعرّف (بايرام،1997) الثقافة في سياق تعليم اللغات بأنها: المنتجات والممارسات ووجهات النظر التي يشترك فيها مجتمع لغوي، والتي تحدد أنماط تواصله وفهمه للعالم، كما تُعرَّف الكفاءة التواصلية بين الثقافات بأنها الإحساس بأن سلوكًا ما يعد مناسبًا وفعّالًا في سياق معين (سبتزبيرغ، 2000)

ويؤكد (شو،2014) بأن بنية اللغة، وأنماط التواصل، وقواعد الخطاب تتأثر إلى حد كبيربل قد تُقيَّد بمفهوم الثقافة، أما)كرامش، (1998 فتؤكد أن اللغة والثقافة لا ينفصلان، إذ تعكس اللغة الثقافة وتشكلها في الوقت نفسه؛ لذلك فإن تعلم لغة أجنبية هو في جوهره دخول إلى طريقة جديدة لرؤية العالم،

كما تشير أن تدريس اللغة دون مكون ثقافي يُفقد المتعلم القدرة على فهم السياقات الاجتماعية للغة المستهدفة.

وقد أشارت بعض الدراسات الحديثة في مجال تعليم اللغات إلى أن تطوير الكفاءة التواصلية بين الثقافات (Intercultural Communicative Competence - ICC) يعد هدفًا أساسياً لتعليم اللغة في القرن الحادي والعشرين. فالمتعلم لا يُقاس نجاحه فقط بقدرته على إنتاج تراكيب لغوية صحيحة، بل كذلك بقدرته على التفاعل بوعي واحترام في مواقف متعددة الثقافات.

وقد حدد (بيرام، 1997) أبعاد الكفاءة الثقافية كالتالي:

- المعرفة (Knowledge): معرفة الرموز والعادات والتاريخ المرتبط بالثقافة.
- المهارات (Skills): القدرة على تفسير النصوص والممارسات الثقافية ومقارنتها.
- الاتجاهات (Attitudes): الانفتاح والتسامح والرغبة في الفهم.
- الوعي النقدي (Critical Cultural Awareness): القدرة على التفكير النقدي تجاه القيم والسلوكيات.

كما قسم الثقافة إلى ثلاثة أبعاد رئيسة:

1. المنتجات (Products): وتشمل الأدب والفن والموسيقى والرموز المادية.
2. الممارسات (Practices): مثل التحيات، الطقوس الاجتماعية، أساليب التفاعل اليومي.
3. وجهات النظر (Perspectives): وتشمل القيم، المعتقدات، والرؤى التي تفسر السلوك.

وبالرغم من أن العديد من الأبحاث والدراسات المعاصرة في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها قد أكدت على أهمية تعليم الثقافة، إلا أنها لازالت مشكلة من المشكلات الكبرى التي يواجهها كثيرمن المتعلمين خاصة في المستويات المتوسطة والدنيا، ولا زالت الفجوة موجودة بين هذه الأهمية وبين الطريقة التي تقدم بها الثقافة في صفوف اللغة العربية المخصصة للناطقين بغير العربية، حيث تقدم أغلب الكتب الثقافة بشكل تقريري جامد.حيث كثيرا ما يتم حذف المدخلات الثقافية من الفصل الدراسي على أساس أن المهارات اللغوية لدى الطلاب لا تسمح لهم بذلك(سيمبسون،2007)، يُعَدّ البحث عن أساليب فعّالة لدمج الثقافة واللغة بهدف تهيئة المتعلمين للتواصل بكفاءة قضية محورية ما تزال تشغل الباحثين (دبما، 2012)

فكثير من المتعلمين لديه رغبة شديدة في معرفة ثقافة اللغة الأجنبية التي يتعلمها بدرجة يصيح معها من الذكاء استثمار هذا الفضول الطبيعي لتعزيز دافعيتهم للتعلم، وهو مايتحقق بشكل مباشر وغير مباشر في الأنشطة المسرحية من خلال الديكور والملابس واستخدام التعبيرات بين الشخصيات بشكل يسمح لمتعلم بمعرفة كيف يفكر أهل اللغة وكيف يشعرون وبالتالي كيف يتكلمون (Yagiz & Izdpanah, 2013) ، ويؤكد (بيرام،2002) على هذا المعنى يجب على المعلّمين أن يكونوا مستعدين لتهيئة بيئة قائمة على الفضول وحبّ الاستطلاع، من أجل توجيه المتعلمين نحو اكتساب الكفاءة التواصلية بين الثقافات."

كما يؤكد (كونيكو، 2007) أن المسرح مورد لم يُستثمر بشكل كافٍ في تنمية كفاءة المتعلم في التواصل بين الثقافات ووعيه بمواقف الصراع والانفعالات التي نادرًا ما تظهر في الحوارات أو المواد الدراسية التقليدية، وأنه لا زال هناك تجاهل وتهميش المنهج الإثنوغرافي في تدريس المسرح، الذي

يمكن أن يُمكّن المتعلمين من إجراء تحليل منهجي للنص بعيدًا عن الصور النمطية، ويساعدهم على تطوير حساسية تجاه الاختلافات بين ثقافتهم الأم والثقافة المستهدفة.

فقد أشارت بعض الدراسات والأدبيات أن توظيف الأنشطة المسرحية ولعب الأدوار في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين يسهم في تعلم الثقافة بشكل عميق، حيث تركز الأنشطة المسرحية في خلق موقف تعليمي أصيل يجسد العالم الحقيقي لمتحدثي اللغة، ويجعله جزءا من العملية التعليمية بصورة تلقائية، و بشكل يدفع المتعلمين إلى استخدام اللغة بطريقة تحاكي متحدثي اللغة الأصليين في مواقف شبه حقيقية، وبذلك يحقق المسرح المعادلة الصعبة حيث يقدم للدارس لمستويات الثلاثة الأساسية لأي مكون ثقافي: فتعرض المسرحية أنواع وأنماط مختلفة للممارسات اليومية، ثم المحسوسات بمايتضمنه المسرح من ديكور وملابس وأدوات ثم أخيرا فهم الثقافة بماتتضمنه المسرحية أيضا من معاني وسلوك وقيم وأفكار، كما أن تدريس اللغة من خلال الحوارات الدرامية يجعل التعلم أكثر تشويقًا وتحفيزًا بل وأكثر عمقا، إذ تتيح الشخصيات في المسرحيات فرصًا أعمق للتفاعل، وتساعد المتعلمين على الانتقال من التركيز على الموضوعات والبنى اللغوية والمفردات فقط إلى التفاعل المباشر مع الثقافة.

و لما كان الدور الحقيقي لتعليم الثقافة لا يكمن في مجرد تقديم الحقائق وإنما يهدف إلى تمكين المتعلمين من المهارات التي تمكنهم من فهم هذه الحقائق بأنفسهم عند دراستهم للغات أجنبية، كان دور المسرح أساسيا في هذا السياق، حيث أكدت المسرحيات على Process أو مايسمى Cross culture understanding وتعرض الطالب لأنماط حياتية مختلفة وبذلك تجنبه مايسمى بال Stereotype أو تقديم جانبا واحدا للثقافة الأمر الذي يجهز المتعلمين بشكل غير مباشر للتعامل مع مواقف ثقافية لم تدرس .

وتشير الدراسات إلى ست طرائق يمكن من خلالها توظيف المسرح في فصول تعليم اللغة:

1. **المسرح كمشروع صفّي**: حيث يقوم المتعلمون بإعداد مسرحية كاملة بلغة الهدف.
2. **الأنشطة الحركية أو اللغوية**: يُستفاد من المسرح في خلق أنشطة جسدية أو لغوية يتفاعل فيها الطلاب من خلال حوارات موجَّهة، بحيث يُسهم "العمل معًا" في خلق مناخ من الثقة وروح التعاون
3. **المسرح بوصفه قيمة ثقافية**: تدريس المسرح من منظور ثقافي من خلال التركيز على فترة زمنية أو مكان تاريخي محدد.
4. **المسرح كمصدر للغة اليومية**: التعامل مع النصوص المسرحية كمصدر لغوي يشبه استخدام المقالات الصحفية في إعداد أنشطة لغوية مثل: النقاشات، وكتابة الملخصات، والتمارين اللغوية، وكتابة النصوص.
5. **المدخل الأسلوبي**: استخدام التحليل الأسلوبي للنصوص المسرحية بهدف تنمية فهم المتعلمين وتقديرهم لهذا الجنس الأدبي، خاصة في المستويات المتقدمة.
6. **المحاكاة الشاملة (Global Simulation)**: توظيف المسرح في محاكاة بيئات حياتية كاملة، مثل محاكاة الحياة في قرية مع التركيز على المكان، والفترة الزمنية، وسكانها.

ويقدم)شو،2002) مجموعة من الاقتراحات العملية للمعلمين لتحسين تدريس الثقافة، منها: استخدام تمثيل الأدوار (Role-play)، وتهيئة جوّ ثقافي باستخدام البرامج التلفزيونية الأصيلة ومواد الإنترنت، والتواصل مع الناطقين الأصليين، وتنظيم أنشطة تخلق بيئة لغوية كالحفلات، والمنافسات، والمناقشات باللغة المستهدفة. ويتمثل دور المعلم الرئيس في هذه الأنشطة في توجيه المتعلمين. كما ينبغي للمعلم أن يوجّه الطلاب أثناء دروس القراءة، خصوصًا قراءة النصوص الأدبية، لأن الأدب يساعد المتعلم على فهم الجوانب الثقافية للغة؛ حيث إن الأعمال الأدبية أحيانًا تختزل أفكار ومشاعر وقيم الثقافة المستهدفة بطريقة مؤثرة ولا تُنسى.

وقد تبنت هذه الدراسة هذه الأساليب في تدريس الثقافة من خلال المسرح، مفهوم الهوية، والعلاقة الوثيقة بين الهوية واستخدام اللغة بشكل أكثر عمقًا، وتنظر إلى "الثقافة" بوصفها ممارسة اجتماعية أكثر

منها معرفة نظرية، وهذا يعني أن متعلم اللغة الأجنبية يتولى دورًا أوسع بوصفه "وسيطًا ثقافيًا"، و"باحثًا إثنوغرافيًا"، و"متحدثًا بين الثقافات"، وهي أدوار تمكّنه من تعزيز كفاءته في التواصل بين الثقافات.، كما تمكنه من إجراء تحليل منهجي للنص بعيدًا عن الصور النمطية، بالإضافة إلى أنه يساعده على تطوير حساسية تجاه الاختلافات بين ثقافته الأصلية وثقافة اللغة المستهدفة. فيدرك المتعلم أن المنظور الإثنوغرافي للثقافة منظور ديناميكي يتحدد سياقيًا تبعًا للممارسات الاجتماعية داخل مجتمع لغوي معين.

إضافة إلى ذلك، يقدم المسرح مواقف أصيلة تتسم بالمشكلات أو الصراعات، وهي مواقف غائبة عادة عن الكتب الدراسية والأنشطة الصفية. فهي تطرح مشكلات حياتية واقعية "يتم التعبير عنها، وحصرها، وحلها من خلال اللغة، كما يتيح المسرح فرصة لإبطاء الحوار وإعادته للتركيز على استراتيجيات الشخصيات وطرق التعامل معها.

يُشير (شو،2014) إلى السبل التي يمكن من خلالها تنمية الكفاءة التواصلية بين الثقافات عبر تدريس الثقافة، موضحًا الأهداف والمبادئ والاستراتيجيات والمضامين الأساسية لتعليم الثقافة.

فقد حدد شو سبع أهداف رئيسة فيما يخص **تدريس الثقافة**:

1. مساعدة المتعلمين على تنمية قدرتهم على إدراك أنّ الناس يختلفون في سلوكياتهم "المشروطة ثقافياً".
2. زيادة وعي المتعلمين بالسلوكيات الشائعة المتعارف عليها في المواقف اليومية في الثقافة المستهدفة.
3. توجيه انتباه المتعلمين إلى "الدلالات الثقافية للألفاظ والتراكيب في الثقافة المستهدفة".
4. رفع وعي المتعلمين بكيفية تأثير المتغيرات الاجتماعية مثل العمر، والطبقة الاجتماعية، والنوع، والانتماء الجغرافي في طريقة الكلام والسلوك.
5. تعليم المتعلمين كيفية تقييم آرائهم بشأن الثقافة المستهدفة وتدعيمها بالحجج.

6. "إثارة الفضول الفكري لدى المتعلمين تجاه الثقافة المستهدفة، وتشجيع التعاطف مع أهلها".
7. تنمية مهارات المتعلمين الأساسية في البحث عن المعلومات المتعلقة بالثقافة المستهدفة وتنظيمها.

أما فيما يتعلق **بمبادئ تدريس الثقافة،** فقد حدد شو خمسة مبادئ أساسية:

1. اللغة والثقافة لا ينفصلان؛ وعلى المعلم عمليًا خلق بيئة ثقافية في الصف باستخدام اللغة المستهدفة.
2. الانتباه إلى "الآثار السلبية للثقافة الأم في عملية التواصل"، ويتطلب ذلك نقل المعرفة الثقافية عبر المقارنة بين الثقافة الأم والثقافة المستهدفة.
3. ضرورة اختيار مستوى مناسب من الصعوبة للمواد التعليمية.
4. النظر إلى الثقافة على أنها "وحدة متكاملة من التاريخ والمعتقدات والقيم والأنشطة الثقافية وغيرها".
5. مراعاة أن الاستخدام السليم للغة تحدده الجماعة اللغوية المستهدفة وفقًا للمعايير الثقافية والاجتماعية الخاصة بها.

وفيما يخص **استراتيجيات تدريس الثقافة،** تورد الدراسات أربع استراتيجيات رئيسة:

1. إثارة اهتمام المتعلمين بالثقافة.
2. وضع مفردات اللغة في سياق ثقافي عند تعليمها.
3. بناء سياق ثقافي من خلال أنشطة تفاعلية تعتمد على مواد أصيلة وتشجع المتعلمين على التعبير الحر.
4. اختيار وتنظيم المواد الثقافية بعناية، وفق احتياجات المتعلمين وملاءمة الأنشطة وواقعيتها.

أما **محتوى تعليم الثقافة** فيتضمن خمسة مكونات رئيسة:

1. التركيز على تعليم الدلالات الثقافية للمفردات.
2. التراكيب والتعابير الاصطلاحية ذات الخصوصية الثقافية.
3. العوامل الثقافية المؤثرة في التواصل اللفظي وغير اللفظي.

4. اكتساب معرفة عامة عن البلدان الناطقة باللغة المستهدفة.

5. التعرف إلى اختلاف القيم الثقافية وأنماط التفكير.

وانطلاقا مما سبق، تقدم هذه الدراسة نموذجا عمليا لتطبيق الأنشطة المسرحية للطلاب غير الناطقين بالعربية باستراتيجيات تعليمية وأنشطة متنوعة تناسب المتعلمين على اختلاف مستوياتهم الدراسية وأنماطهم التعليمية وذلك من خلال مجموعة من المسرحيات لتقديم الثقافة بطريقة أعمق تحتوي على الأبعاد الثقافية الثلاثة : المنتجات كالموسيقى والملابس والديكور، الممارسات كالتحية وأساليب التغاعل اليومي ، ووجهات النظر كالقيم والمعتقدات والرؤى التي تفسر السلوك

وتنطلق هذه الدراسة من منطلق علمي يؤكد على فاعلية استخدام الأنشطة المسرحية من قبل المعلمين في تسهيل اكتساب اللغة وتعلم الثقافة حيث تؤدي هذه الأنشطة لخلق موقف تعليمي أصيل يجسد العالم الحقيقي لمتحدثي اللغة ويجعله جزءا من العملية التعليمية بشكل يدفع المتعلمين إلى استخدام اللغة بطريقة تحاكي متحدثي اللغة الأصليين (نيكتينا،2011) ، بالإضافة إلى ذلك فقد كانت بعض المشاهد المسرحية غنائية، وبذلك أضافت إلى الموقف التعليمي قوة الأغنية وتأثيرها الإيجابي في تعلم الثقافة، فأسهمت بشكل كبير في تحسين النطق وزادت من دافعية الطلاب للتعلم (ثاين،2010)، إضافة إلى أن الأداء التمثيلي هو أحد الأنشطة التي تولد حماسة كبيرة لدى المتعلمين وقد قدمت هذه المسرحيات المحتوى الثقافي للمتعلم بشكل أكثر عمقا، فالأداء التمثيلي يقدم كل من اللغة المنطوقة وكذلك الإشارات والملامح والإيماءات الثقافية المصاحبة، كما أن مشاركة المتعلمين في تجهيز وإعداد الديكور والملابس ساعد في فهم الجوانب الثقافية لكثير من الموضوعات.

شارك الطلاب في تمثيل وإخراج وإعداد الديكور لمجموعة من المسرحيات تعرض بعض المظاهر اللغوية والثقافية لبعض عادات وتقاليد الزواج ولأنواع الأطعمة والملابس المرتبطة بالمناسبات، وأنواع

المواصلات وما تعكسه من دلالات اجتماعية وثقافية، وقد خضعت المجموعة لاختبار قبلي وبعدي يتضمن أسئلة تقيس وعي المتعلمين بالجوانب الثقافية في كل موضوع.

في البداية قام الطلاب بإجراء بحث عبر الانترنت لجمع معلومات ثقافية عن الموضوعات التي سيتم تناولها في المسرحيات وكذلك أجرى الطلاب عددا من المقابلات الشخصية لعدد من الناطقين بالعربية عبر الانترنت لمعرفة مزيد من المعلومات والتفاصيل عن موضوعات ثقافية بعينها، فعلى سبيل المثال لا الحصر: الفروق الدقيقة بين الملابس وأنواعها والمناسبات المختلفة التي تردى فيها وقاموا بتدوين ملاحظاتهم وكذلك بعض المفردات والمصطلحات الجديدة التي تعلموها بهذا الخصوص، كما شاهدوا بعض الفيديوهات التي تعرض حفلات زفاف حقيقية أو مواقف حياتية ستتضمنها المسرحيات فيما بعد بالإضافة إلى ذلك شاهد الطلاب بعض مشاهد مختارة من الأفلام والمسلسلات العربية تعرض جانبا من الثقافة أو أغان ناقش جزء منها جانبا من الموضوع الثقافي الذي تعرضه المسرحية، وتم إجراء حلقات نقاشية عرض فيها الطلاب ما توصلوا إليه وقارنوا وقاربوا بين ذلك وبين ثقافتهم الأم وهو نشاط لعب دورا فاعلا في زيادة عمق الوعي الثقافي الذي جمعه كل طالب قبل توزيع الأدوار علي الطلاب وقبل البدء في التدريب، فتعلموا كثيرا عن الملابس مثل الكندورة والعقال والعمامة والثوب والعباءة والسبحة والعصا و المهر والشبكة والمأذون والوليمة وغيرها أثناء تجهيزهم أيضا لملابس كل شخصية، كما تم اختيار قطع الديكور الخاصة بكل مشهد كالمجلس، والمقهى، والمطاعم، والأفراح باختلاف مستوياتها الثقافية وبأسلوب فكاهي محبب للطلاب.

تألفت العروض المسرحية من مجموعة من المشاهد القصيرة، لم يتجاوز مدة كل مشهد منها 4 دقائق، وقد صيغت الحوارات في هذه المشاهد باستخدام مفردات بسيطة مدعومة بتوظيف مكثّف للغة الجسد،

وقد تم اختيار الأزياء المناسبة لكل شخصية بعناية شديدة،وكذلك اختيار الأدوات والإكسسوارات والملابس المكملة لكل شخصية

بعد توزيع الأدوار تم تدريب الطلاب على الإلقاء والأداء المسرحي بطريقة لاتركز على اللغة المنطوقة فقط ولكن أيضا على تعبيرات الوجه و لغة الجسد المصاحبة لكل موقف أو أداء تمثيلي و هذا التكرار والتدريب ساعد على فهم أكثر عمقا للدلالات الثقافية للغة، كما ساعد على خلق نقاش مثمر حول المحتوى الثقافي، بالإضافة إلى ذلك قام الطلاب بعمل بحث لفيديوهات تحاكي الشخصيات التي يقومون بتمثيلها وتدوين الملاحظات حول الملابس والديكور المصاحب ليحاكوا ذلك الأداء

كانت هناك كثير من التحديات التي واجهها الطلاب والتي تم حلها بتوظيف الإمكانات المتاحة داخل البيئة الصفية كالتالي:

- تفاوت مستويات إتقان اللغة لدى الطلاب، مما استدعى تنويع المهام وتقديم دعم متدرج لضمان مشاركة متكافئة.
- القيود الزمنية، حيث كان لا بد من تنسيق التدريبات والتحضيرات ضمن جدول زمني محدود وبالتوازي مع التزاماتهم الأكاديمية الأخرى.
- قلة خبرة بعض الطلاب في التمثيل والأداء المسرحي، الأمر الذي تطلّب تدريبًا إضافيًا على مخارج الصوت، ولغة الجسد، وبناء الثقة بالنفس.
- الحاجة إلى توفير أزياء وإكسسوارات أصيلة ثقافيًا، وهو ما تطلب تخطيطًا دقيقًا وابتكارًا في استخدام الموارد المتاحة.
- الموازنة بين الدقة اللغوية والإبداع الفني، لضمان أن تبقى الحوارات بسيطة وسهلة الفهم دون الإخلال بالغنى الثقافي للمسرحية.
- خلافًا للاعتقاد السائد بأن تفاوت مستويات الكفاءة اللغوية بين الطلاب يُعدّ عبئًا على المعلم، فقد اتضح أن هذا التنوع أسهم بشكل إيجابي وفعّال في إثراء الأنشطة المسرحية حيث قام بعض الطلاب ذوي المستوى الأعلى بتدريب الطلاب الأقل مستوى، وقد أسهم انخراط المتعلمين الأكثر

تقدّمًا في شرح اللغة للمتعلمين ذوي المستوى الأدنى، في تهيئة بيئة تعليمية ودّية وتعاونية تعزز التعلم التشاركي.

- اكتسب توظيف الوسائل التعليمية المحسوسة أهمية بالغة في إبراز الدلالات والارتباطات الثقافية لمختلف الأشياء.

كلَّف المتعلمون بإجراء بحث، باللغة العربية أو الإنجليزية، عن الخلفيات والأصول الثقافية المرتبطة بكل مشهد من مشاهد العرض، الأمر الذي أسهم في تعزيز انغماسهم في الثقافة المستهدفة وفهمهم المتعمق لها، كما كلَّف المتعلمون بمراقبة سلوك المتحدثين الأصليين في الحياة اليومية في الميديا وفي وسائل التواصل الاجتماعي، بغية ربط ما يسجلونه من ملاحظات بنتائج بحثهم السابق.

كما قام المتعلمون بتوثيق ملاحظاتهم حول أشكال توظيف لغة الجسد للتعبير عن مشاعر مصاحبة للغة المنطوقة في كل مشهد كالغضب أو الحزن مصلا ، ورصدوا أنماط الملابس باختلاف الطبقات الاجتماعية، قارنوا أساليب المخاطبة والتفاعل بين الرجال والنساء.

يقدّم أحد مشاهد المسرحية صورة للباعة الجائلين الذين يقدّمون المشروبات العشبية الشعبية التقليدية في مصر، مثل العرقسوس والخروب. وقد قام الطلاب ببحثٍ صفي حول الفوائد الصحية لهذه المشروبات، ثم أُتيحت لهم فرصة تذوّقها ومناقشة انطباعاتهم وتجاربهم المرتبطة بها.

أفاد أحد الطلاب بأنه، قبل مشاركته في التحضير للمسرحية، اعتاد الجلوس في حافلة الجامعة واضعًا سماعات الأذن ومسدلاً الستائر ليعزل نفسه عن محيطه، إلا أنه بعد هذه التجربة أصبح يتخلى عن سماعاته ويولي اهتمامًا أكبر لما يدور حوله من أحداث ومظاهر سلوكية.

وفي تجربة أخرى، قام عدد من المتعلمين خلال عطلة مطوّلة برحلة إلى مدينة الإسكندرية عبر القطار، وعادوا محمّلين بملاحظات دقيقة وتفصيلية دوّنوها أثناء الرحلة، ثم عرضوها بحماس على زملائهم في الصف عند عودتهم

وتعلّقت هذه الملاحظات بالباعة الجائلين وبأنماط لباس الركاب وسلوكياتهم، كما ذكر أحد الطلاب أنهم قاموا خلال الرحلة بأداء بعض الأغاني المأخوذة من المسرحية باللغة العربية داخل القطار.

أظهر المتعلمون مستوى عالياً من الدافعية أثناء التحضير للعرض المسرحي وأدائها؛ فعلى سبيل المثال، أبدى معظمهم استعداداً للبقاء بعد انتهاء ساعات الدراسة الرسمية للمشاركة في التحضيرات الخاصة بالعرض المسرحي.

تعلم الطلاب الكثير من المفردات أثناء إعداد الديكورات والأزياء الخاصة بكل مشهد وكذلك تعلموا الكثير عن الجوانب الثقافية الخاصة بكل مشهد بعد المقابلات الفردية أو بعد مناقشة ابعض لأعمال الفنية كأغنية أو الفيلم، فعلى سبيل المثال لا الحصر عند عمل ديكور المقهى تعلم الطلاب الكثير عن أنواع المشروبات و أنماط الناس الذين يجلسون على المقاهي، كيف تلقى التحية، كما تعرفوا عن بعض الأمثال المرتبط بالزواج مثلا عند التدريب على مسرحية الفرح وعرفوا الكثير عن عادات وتقاليد الزواج في المجتمعات العربية.

التوصيات:

1. ضرورة دمج المسرح ضمن مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها، لما يوفره من بيئة تفاعلية غنية تُعزز الكفاءة الثقافية وتمنح المتعلم فرصة لفهم أعمق للسلوكيات والمواقف الثقافية داخل سياقها الواقعي.
2. تدريب المعلمين على استخدام المسرح كأداة قاعلة لتدريس الثقافة، وتوفير ورش عمل متخصصة في إعداد مشاهد درامية ذات محتوى ثقافي يعكس التنوع والتعدد داخل الثقافة العربية، بعيدًا عن التبسيط أو التعميمات النمطية.
3. التركيز على بناء الكفاءة التواصلية بين الثقافات (Intercultural Communicative Competence) كما حددها Byram (1997)، بحيث يصبح الطالب "متحدثًا بين ثقافات" قادرًا على تفسير السلوك الثقافي وربطه بسياقه وفهم وجهة نظر الآخر.

4. الاستفادة من المسرح في محاربة الصور النمطية وتصحيح المفاهيم الخاطئة لدى الطلاب من خلفيات ثقافية متعددة، عبر تقديم مواقف واقعية تمثّل التنوّع داخل الثقافة العربية.

5. استخدام الأدب الدرامي العربي كمصدر لغوي وثقافي أصيل، وتنويع أنشطة التعلم المرتبطة به، مثل: تمثيل الأدوار، تحليل الشخصيات، ومناقشة التباين الثقافي في المواقف والسلوكيات.

6. ضرورة إعادة النظر في محتوى الكتب الدراسية التقليدية التي غالبًا ما تقدم الثقافة بصورة جامدة، وتفتقر إلى الطابع الديناميكي الذي يمكن أن يقدمه المسرح كأداة تعليمية قائمة على "الممارسة" لا "المعرفة فقط.

7. تشجيع البحث التطبيقي في فصول تعليم العربية لغير الناطقين بها لقياس أثر استخدام الأنشطة المسرحية على تطور الوعي الثقافي، ودمج أدوات التقييم النوعي والكمّي مثل المقابلات والملاحظات واختبارات ما قبل/ما بعد.

8. تعزيز الروابط بين اللغة والثقافة في تصميم المنهج، من خلال أنشطة درامية تركّز على الخلفيات التاريخية، والقيم، والعلاقات الاجتماعية في العالم العربي، تماشيًا مع مبادئ

9. الاستفادة من الأدوات الرقمية والمنصات التفاعلية في تفعيل المسرح الافتراضي، لا سيما في ظل التحديات التعليمية الحديثة، بما يوسّع الوصول إلى التجربة الثقافية حتى خارج الصف.

10. تبني سياسة تعليمية تدعم الاستخدام المنهجي للمسرح، وتوفر الدعم الإداري والتقني لذلك، بما يعكس الوعي بأهمية الفنون في تنمية المتعلم على المستوى اللغوي والثقافي معًا.

المراجع العربية

إبراهيم،ج، (1990). الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها. القاهرة: دار الفكر العربي

الديبان، أ. (2018). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. دوريات المؤسسة العربية والافريقية للناطقين بغيرها.

اللقاني، محمد. (2001). مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل. القاهرة: عالم الكتب.

الناقة. (2017). المرجع المعاصر فى تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها القاهرة: دار الفكر العربي.

بلعيد، صالح. (1999) اللغة العربية خارج حدودها في المجلة العربية للدراسات اللغوية. المحلة العربية للدراسات اللغوية,

براون (2007) مبادي تعلم اللغة وتدريسها

بيرام، مايكل. (1997). تدريس الكفاءة التواصلية بين الثقافات وتقييمها. منشورات ماترز.

دانيال شانهون، (1998). الثقافة في تدريس اللغات الأجنبية. حوليات تعليم اللغات الأجنبي

ديما، (1989) تدريس الثقافة في غصول اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين عاما

شحاتة. (2008). تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

طعيمة، الشعيبي. (2006). تعليم القراءة والأدب (إستراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع). القاهرة: دار الفكر العربي.

مدكور، هريدي. (2006). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (النظرية والتطبيق). القاهرة: دار الفكر العربي.

يونس، فتحي (2014). تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانب (بحث تجريبي). القاهرة: كلية التربية- جامعة عين الشمس.

فونسيكا مورا، تاسكانو فونتس، وفرميكي، ك. (2011). العلاقة بين القابلية لتعلم اللغة والذكاء الموسيقي. المجلة الدولية لدراسات اللغة الإنجليزية.

كرومش، كلير. (1998). اللغة والثقافة. مطبعة جامعة أكسفورد.

لاريسا نيكتينا. (يناير 2011). خلق بيئة تعليمية حقيقية في صف اللغة الأجنبية. المجلة الدولية للتعليم.