Published by the Academic Publication Council of Kuwait University. All rights reserved.

Teaching Culture in the Context of Foreign Languages: An Analytical Perspective

Ahmad Salameh Al Janadbah*

Abstract

The teaching of culture has long been a contentious topic among researchers in foreign language education due to the complex questions it raises, such as: What is culture? What is its relationship with language? Which culture should be prioritized in teaching? Who are the target learners? Additionally, there are concerns about the role of learners' native culture when interacting with the target culture and how to avoid reinforcing stereotypes in cultural teaching. The key issue is how to develop intercultural competence that balances learners' native culture with the target culture, enabling them to act as cultural mediators without disregarding their own cultural identities.This study aims to explore these questions through an analytical review of global research on the relationship between culture and foreign language teaching. The findings indicate that teaching culture in a stereotypical method can negatively impact learning, while acknowledging learners' cultural backgrounds enhances understanding and interaction with the target culture. The study underscores that it is possible to foster intercultural competence that helps learners maintain their cultural identity while acquiring a new culture.

This study recommends that researchers focus on developing innovative teaching methods that incorporate culture into language learning in a way that respects and balances cultural diversity. It also emphasizes the importance of empowering learners to become cultural mediators capable of effective communication in a multicultural world. By shedding light on successful practices and proven strategies, this approach contributes to building strong intercultural skills, enabling learners to engage positively and constructively with various cultures, and promoting deeper global understanding.

Keywords: linguistic competence, foreign language, intercultural competence, target culture, Intercultural Culture.

* Associate Professor, Department of Arabic Language, College of Interdisciplinary, Zayed University-AUH, UAE.
Ahmad.Aljanadbah@zu.ac.ae

Submitted: 6/11/2024, **Revised**: 23/2/2025, **Accepted**: 25/3/2025.

To cite: p.143

تصدر عن مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت. جميع الحقوق محفوظة للمجلة.

تعليم الثّقافة في سياق تعليم اللغات الأجنبيّة – نظرة تحليليّة

أحمد سلامة الجنادبة*

الملخص

لطالما كان تدريس الثقافة موضوعًا جدليًّا يثير إشكالية بين الباحثين في مجال تعليم اللغات الأجنبية نظرًا لما يثيره من تساؤلات معقّدة ومتشابكة. من بين هذه التساؤلات: مفهوم الثقافة، وما طبيعة علاقتها باللغة؟ وما الثقافة التي ينبغي التركيز عليها في التدريس؟ ومن الفئة المستهدفة من تعلم هذه الثقافة؟ كما تبرز تساؤلات عن دور الثقافة الأصلية للمتعلّمين عند تفاعلهم مع الثقافة المستهدفة، وكيفية تجنب تجسيد الثقافات بأسلوب نمطي أو تعليمي يرسخ القوالب الجاهزة.

تتمثل إحدى القضايا الجوهرية في كيفية تنمية كفاءة بينية ثقافية متوازنة بين الثقافة الأم للمتعلّمين والثقافة المستهدفة؛ ممّا يجعلهم قادرين على العمل بوصفهم وسطاء ثقافيين فعّالين دون تجاهل خلفياتهم الثقافية أو تهميشها.

يهدف هذا البحث إلى تحليل تلك الأسئلة عبر منهجية تحليلية تستند إلى مراجعة مجموعة من الأبحاث والدراسات العالمية التي تناولت العلاقة بين الثقافة وتعليم اللغات الأجنبية. تظهر النتائج أن تقديم الثقافة بأسلوب نمطي قد يؤثر سلبًا على تجربة التعلّم، بينما يتضح أن الاهتمام بثقافة المتعلّمين يسهم في تحسين فهمهم وتفاعلهم مع الثقافة المستهدفة. فضلًا عن ذلك، أكّدت الدراسة إمكانية تطوير كفاءة بينية ثقافية تتيح للمتعلّمين الموازنة بين هويتهم الثقافية والثقافة التي يتعلمونها.

ويوصي البحث الحالي بتوجيه الباحثين نحو تطوير أساليب تدريس مبتكرة وفعالة تدمج الثقافة في تعلم اللغات الأجنبية بأساليب تحترم التعدد الثقافي وتراعي التوازن بين الثقافات كما تدعو إلى تعزيز مهارات المتعلّمين ليصبحوا وسطاء ثقافيين قادرين على التواصل الفعّال في بيئة عالمية متعددة الثقافات. من خلال تسليط الضوء على أفضل الممارسات والتجارب الناجحة التي يمكن أن تسهم في بناء كفاءات ثقافية بينيّة متقدّمة؛ ممّا يساعد المتعلّمين على التفاعل الإيجابي والمثمر مع مختلف الثقافات.

الكلمات المفتاحية: الكفاية اللغوية، اللغة الأجنبيّة، الكفاية الثّقافيّة، الثقافة الهدف، الثقافة البينية.

* أستاذ مشارك، قسم اللغة العربية، كلية الدراسات متداخلة التخصصات، جامعة زايد– أبو ظبي، الإمارات.
Ahmad.Aljanadbah@zu.ac.ae

الاستلام: 2024/11/6، **التعديل النهائي:** 2025/2/23، **إجازة النشر:** 2025/3/25

للاستشهاد : ص143

المقدمة

يُعَدُّ تعليم اللغات الأجنبيّة من أهمّ المجالات التي شهدت تطورًا ملحوظًا في العقود الأخيرة، ولا سيّما في ظلّ الانفتاح المعرفيّ والانفجار التّقنيّ المعروف بـ الذّكاء الاصطناعيّ، (Artificial Intelligence (AI اللذين يَسَّرا سهولة تداخل الثّقافات وسرعتها، وتبادلها بين البشر بما لم نعهده من قبل! فبات من الصّعب الحديث عن تعليم لغة أجنبيّة دون التّطرّق إلى الأبعاد الثّقافيّة المتعلّقة بهذه اللغة؛ وذلك لأنّ اللغة لا تقف عند حدود الوظيفة التّواصليّة بين البشر؛ بل هي حاملة للثّقافة، وتعبّر عن هويّة الشّعوب وتقاليدها وقيمها[1]؛ لذا أصبح تعليم اللغة الأجنبيّة خصوصًا يرتبط ارتباطًا وثيقًا بتعليم الثّقافة بأشكالها وصورها، ومظاهرها، ومحتوياتها التي تحملها تلك اللغة الأجنبيّة التي سيتعرّض لها متعلّم تلك اللغة في جميع مراحل التّعليم التي سيمرّ بها، بطبيعة الحال هذا الارتباط أسهم في طرح الكثير من التّساؤلات حول كيفيّة دمج الثّقافة في تعليم اللغات الأجنبيّة، وما دور المعلّم والمتعلّم في هذه العمليّة لضمان عمليّة تعليميّة ناجعة ونافعة للمتعلّم؟

إنّ الأسباب التي أثارت تساؤلات الباحثين واهتمامهم حول دمج الثّقافة في أثناء تعليم اللغة الأجنبيّة كثيرة ومتشعّبة؛ سنذكر أهمّها حسب موضوع هذه الدّراسة وما يتعلق بها تعلّقا رئيسًا: فأوّل هذه الأسباب: تبنّي الموقف الذي يرى أنّ تعليم أيّ لغة أجنبيّة لا يمكن أن يكون تعليمًا فعّالًا إذا فُصِلَ عن الثّقافة التي تُستخدم فيها هذه اللغة، فمعرفة المتعلّمين للغة أجنبيّة من غير الاطّلاع العميق في السّياقات والمجالات الثّقافيّة التي تُستعمل فيها، لا شكّ أنّه سيضعهم في مواقف تواصليّة محرجة مع أهل اللغة الأصلاء عند استعمالهم غير الدّقيق لتلك السّياقات في مواقف اجتماعيّة مختلفة؛ ما سيؤدّي إلى محدوديّة التّواصل الفعّال بين المتعلّم وابن اللغة، وهذا ما لا يرجوه متعلّم اللغة بالتأكيد؛ لذا أصبح من الضّروريّ تضمين الثّقافة في المناهج التّعليمية لتطوير قدرة المتعلّمين على فهم اللغة في سياقاتها الثّقافيّة.

وثاني هذه الأسباب، عدّ الثّقافة جسرًا لفهم اللغة بمستوياتها، فالمفردات والتّراكيب والتّعابير اللغويّة لا تحمل فقط مدلولات لغويّة مجرّدة، بل مجموعة كبيرة من القيم والعادات والمعتقدات التي تعيشها تلك المجتمعات المختلفة[2]. ولتأكيد ذلك نجد أنّ الكثير من الأمثال الشّعبيّة والتّعابير الاصطلاحيّة الاجتماعيّة قد استمدّت معانيها وقصصها

من السّياقات التّاريخيّة والاجتماعيّة لذلك المجتمع الذي ولدت فيه، ممّا يجعل فهمها من المتعلّم يتطلّب معرفة مسبقة بالثّقافة التي ينتمي إليها أبناء هذا المجتمع ويتعايشون بها بينهم، وهذا لا شكّ يقودنا إلى الجزم بحقيقة أنّ تعليم اللغة الأجنبيّة يتطلّب إلى جانب تعليم المفردات والقواعد (الكفاية اللغويّة Linguistic Competence)، والإلمام بالثّقافة الخاصّة بتلك اللغة (الكفاية التّداوليّة/ التّواصليّة Pragmatic Competence)؛ حتّى يتمكّن المتعلّم من فهم المعاني الضّمنيّة والرّمزيّة للمفردات.

ولعلّ من أهمّ التّداعيات التي دفعت الباحثين إلى طرح تلك التّساؤلات المتعلّقة بدمج الثّقافة في تعليم اللغات الأجنبيّة هو تنمية ما بات يُعرف (بالكفاية البينيّة الثّقافيّة Intercultural Cultural Competence)، وتطويرها في ميدان تعليم اللغات الأجنبيّة، التي تشير إلى قدرة المتعلّم على التواصل الفعّال والمناسب مع الأفراد من ثقافات مختلفة، مع فهم التنوع الثقافي واحترامه. تتجاوز هذه الكفاية حدود المعرفة اللغوية، لتشمل وعيًا عميقًا بالقيم والعادات والممارسات الثقافية للطرف الآخر، فضلًا عن القدرة على التكيّف مع سياقات التواصل المختلفة، ويؤمّل منها في ميدان تعليم اللغة الأجنبية أن تسهم إسهامًا رئيسًا في تطوير قدرة متعلّمي اللغات الأجنبيّة على التّفاعل بفاعلية مع أشخاص من خلفيّات ثقافيّة مختلفة[3]. فأصبح هذا الملمح يُعدّ مطلبًا أساسيًّا في عالم اليوم الذي يشهد تنوّعًا ثقافيًّا متزايدًا بفعل التطوّر التقني، والهجرة، والسّياحة، والاقتصاد العالميّ المتشابك، فالتّمكّن من الكفاية البينيّة الثّقافيّة. لا يتيح للمتعلّمين فهم اللغة وحسب، بل يمكّنهم من بناء جسور تواصل مع متحدّثي اللغة الأصليّين، ويجعلهم وسطاء ثقافيّين قادرين على تقريب الثّقافات المختلفة؛ وذلك لأنّهم أصبحوا يدركون أهمّيّة الإلمام بالكفاية الثّقافيّة ودورها الرّئيس في رفع دافعيّتهم نحو تعلّم اللغة، ونجاح تواصلهم مع ابن اللغة الأجنبيّة التي يتعلّموها.

ومع ذلك، فإنّ عمليّة تدريس الثّقافة في سياق تعليم اللغات الأجنبيّة ليست بالعمليّة السّهلة؛ فهي تثير الكثير من التّساؤلات الجدليّة التي تتطلّب إجابات مستفيضة. من أبرز هذه التساؤلات: أيّ ثقافة ينبغي تدريسها عند تعليم لغة أجنبيّة؟ هل يجب التّركيز على الثّقافة التّقليديّة المرتبطة بتاريخ البلد الأصليّ للغة، أم ينبغي إدراج ثقافة الحياة اليوميّة

والحديثة؟[4]. وهل يجب مراعاة ثقافة المتعلّمين الأصليّة أثناء تقديم محتوى الثّقافة الهدف، أم ينبغي أن يركّز المعلّمون على نقل الثّقافة الأجنبيّة بموضوعيّة؟

إنّ تقديم إجابات شافية لتلك التّساؤلات أمر ليس بالسّهل كما يبدو للوهلة الأولى؛ لأنّ الفصل بين الثّقافتين، أي: ثقافة المتعلّمين وثقافة اللغة الهدف، ربّما يؤدّي إلى إقصاء أو تهميش، ولو دون قصد، للهويّة الثّقافيّة للمتعلّمين، بينما التّركيز المفرط على الثّقافة الهدف دون مراعاة خلفيّات المتعلّمين قد يؤدّي إلى تباعد بين المتعلّمين والمحتويين اللغويّ والثّقافيّ للغة الأجنبيّة[5]؛ لذلك فإنّ الدراسة الحالية تحاول تقديم رؤية تربويّة تعليميّة متوازنة تضمن احترام ثقافة المتعلّمين من جهة، وتمكينهم من التّفاعل بكفاءة مع الثّقافة الهدف من جهة أخرى.

ما زالت فكرة تطوير الكفاية البينيّة الثّقافيّة لدى متعلّمي اللغات الأجنبيّة تشكّل محورًا أساسيًّا في الجدل القائم حول دور الثّقافة ومركزيّتها في تعليم اللغات الأجنبيّة؛ وذلك لأنّ هذه الكفاية هي قدرة المتعلّم على فهم السّياقات الثّقافيّة المتعدّدة والتّفاعل معها بمرونة وضمان عدم وقوعه بالحرج في أثناء تواصله مع أبناء اللغة، أو دون الوقوع في القوالب النّمطيّة أو الصّور النّمطيّة التي قد تؤدّي إلى تشويه صورة الثّقافات الأخرى فالكثير من الدّروس اللغويّة التّقليديّة التي تعجّ بها سلاسل تعليم اللغات الأجنبيّة، كانت وما زالت في معظمها تعتمد على تقديم صورة محدودة أو مجتزأة عن الثّقافة الهدف، وهو ما قد يعزّز الصّور النّمطيّة ويُصَعِّبُ على المتعلّم إدراك تعقيدات الثّقافة عمومًا؛ لذلك فإنّ هذه الدّراسة تسعى إلى تحقيق توازن بين تقديم محتوى ثقافيّ يعكس الواقع الثّقافيّ لأبناء اللغة الأصلاء وفي الوقت نفسه يحترم الخلفيّات الثّقافيّة للمتعلّمين.

أيضًا يركّز هذا البحث على أهمّ التّحديات التي تحدّ من تعليم الثّقافة تعليمًا فعّالًا في سياق تعليم اللغات الأجنبيّة كـ: إشكالية تجسيد الثّقافات وتعليمها من خلال قوالب نمطيّة محدّدة، وكيف يمكن تجنّب ذلك من خلال إستراتيجيّات تعليميّة حديثة فمن المعروف أنّ تعليم الثّقافة من خلال قوالب نمطيّة محدّدة يُفقِدُها تعقيداتها وطبيعتها؛ ممّا يجعلها تبدو كأنّها ظواهر جامدة، في حين أنّ الثّقافة بطبيعتها متغيّرة ومتطوّرة، ثمّ فإنّ التّعليم الثّقافيّ الفعّال ينبغي أن يعكس هذه الدّيناميكيّة؛ ممّا يساعد المتعلّمين على فهم الثّقافة بوصفها كائنًا حيًّا يمكن أن يتطوّر ويتغيّر مع مرور الوقت.

وتصبو هذه الدّراسة أيضًا إلى تقديم تحليل علميّ لقضيّة دمج الثّقافة في تعليم اللغات الأجنبيّة، وما يدور حول هذه القضيّة من أفكار ورؤى وتجارب محلّيّة وعالميّة من خلال مراجعة الأدبيّات والدّراسات السّابقة التي تناولت هذا الموضوع من زوايا مختلفة؛ ممّا سيسهم -بلا شكّ- في تقديم إستراتيجيّات تعليميّة مرنة يمكنها أن تعزّز من قدرة المتعلّمين على التّفاعل مع الثّقافات المختلفة دون الوقوع في فخّ الصّور النّمطيّة، كما أنّ تقديم هذه الرّؤى حول كيفيّة دمج الثّقافة في عمليّة تعليم اللغات الأجنبيّة من شأنه أيضًا أن يدعم المعلّمين وصانعي السّياسة التّعليميّة في تبنّي مقاربات وقرارات أكثر فعاليّة في تصميم المنهاج التّعليميّ وإستراتيجيّات تعليميّة في الميدان على أيدي معلّمين أكْفاء.

الإطار النّظريّ للدّراسة

مفهوما: اللغة والثّقافة

اللغة والثّقافة مفهومان أساسيّان لبناء التّواصل الاجتماعيّ الفعّال؛ إذ لا يمكن بناء هذا التّواصل في ظلّ غياب أحدهما؛ وذلك لأن اللغة الإنسانيّة أداة أساسيّة لنقل الأفكار والمعرفة والتّواصل بين الأفراد، بينما الثّقافة هي النّظام الاجتماعيّ الذي يشمل المعتقدات، والقيم، والعادات، والتّقاليد لأفراد المجتمع. إنّ فهم العلاقة بين هذين المفهومين يتطلّب النّظر العميق في مفهوم كلّ منها على حدة، ثمّ محاولة كشف الرّوابط بينهما وكيفيّة تأثيرهما المتبادل على الأفراد والمجتمعات.

اللغة -كما هو معروف- نظام من الرّموز والإشارات الصّوتيّة أو المكتوبة التي يستخدمها الفرد للتّواصل والتّعبير عن أفكاره ومشاعره وحالاته النّفسيّة التي يمرّ بها، تُعرَّف اللغة وفقًا لعلم اللسانيّات أنّها "وسيلة للتّعبير عن الأفكار والمشاعر من خلال نظام رمزيّ يتكوّن من أصوات أو حروف تُجمع في كلمات، وتُنظَّم بواسطة قواعد معيّنة تُعرف بالنّحو"[6] معتمدة في إيصال تلك الرّموز على نظامين أساسيّين، هما النّحو والدّلالة؛ إذ يؤدّي علم النّحو دور تنظيم الكلمات في جمل مفهومة ومنضبطة لغويًّا، بينما تهتمّ الدّلالة بمعاني الكلمات والعلاقات التي تربط بينها. ثمّة من عدّ اللغة ظاهرة اجتماعيّة تتميّز بأنّها ظاهرة بشريّة مكتسبة من البيئة المحيطة للفرد؛ إذ يتعلّم الإنسان اللغة من خلال التّنشئة الاجتماعيّة منذ ولادته ويطلق عليها (اللغة الأمّ).

من التّعريفات المهمّة للغة أيضًا عدّها أداة للتّمثيل الفكريّ، فعندما يمارس الفرد عمليّات التّفكير المجرّد والتّأمّل في مفاهيم غير ملموسة مثل الزّمن، والموت، والحبّ يستعين باللغة لتفسير تلك المصطلحات ذهنيًّا حسب (جونسون)؛ ولهذا، فاللغة ليست مجرّد وسيلة للتّواصل، بل هي طريقة لفهم العالم وتشكيل الخبرات الإنسانيّة، وبعض الباحثين مثل الفهري[7] يقولون إنّ اللغة تمثّل "مرآة للعقل"؛ إذ إنّها تعكس العمليّات العقليّة والتّفكير المعقّد الذي يميّز البشر عن الكائنات الأخرى.

من جانب آخر، فإنّ الثّقافة تُعرّف بوصفها مجموعة القيم، والتّقاليد، والأعراف، والقواعد الاجتماعيّة التي تنظّم حياة الفرد داخل محيطة الاجتماعيّ. ويرى (تشن) أنّ الثّقافة بوصفها مفهومًا "هي ذلك الكلّ المركّب الذي يشمل المعرفة، والمعتقدات، والفنون، والأخلاق، والقوانين، والعادات، والقدرات التي يكتسبها الفرد بوصفه عضوًا في المجتمع"[8]. فالثّقافة وفقًا لهذا التّعريف تُكتسبُ من خلال التّفاعل الاجتماعيّ والتّعليم، وتنتقل عبر الأجيال من خلال عمليّات التّلقين والتّنشئة الاجتماعيّة.

والثّقافة أيضًا، تحوي مجموعة كبيرة من الأنشطة والمكتسبات الإنسانيّة، بدءًا من الفنون والتّقاليد الشّعبيّة وصولًا إلى الدّين والسّياسة والاقتصاد، وتُعدّ الثّقافة أيضًا الإطار الذي يُحدّد الهويّة الجماعيّة والعرقيّة للأفراد؛ إذ تنظّم الثّقافة العلاقات الاجتماعيّة والاقتصاديّة، وتحدّد القواعد الأخلاقيّة التي يجب أن يتّبعها أعضاء المجتمع؛ ولذلك فإنّ الثّقافة تشكّل الهويّة الفرديّة والاجتماعيّة على حدّ سواء؛ إذ يجد الأفراد في الثّقافة إطارًا يوجّه حياتهم الاجتماعيّة وسلوكهم الشّخصيّ[9].

بعد عرض تعريفات كلّ من اللغة والثّقافة، يمكن القول إنّ ثمّة علاقة متينة بينهما ومنفعة تبادليّة مشتركة بين المفهومين، فاللغة وفقًا للعديد من العلماء وسيلة رئيسة لنقل الثّقافة من جيل إلى جيل؛ إذ تترسخ القيم والتّقاليد والأفكار الثّقافيّة عبر اللغة، على سبيل المثال، عندما يتحدّث الأفراد عن عاداتهم وتقاليدهم، فإنّهم يستخدمون كلمات وعبارات تعكس هذه القيم الثّقافيّة، وهو ما يجعل اللغة (مرآة) للثّقافة[10].

تبرز أهمّيّة اللغة في التّعليم والتّنشئة الاجتماعيّة؛ حيث يتعلّم الأفراد اللغة، ويكتسبون من خلالها القيم الثّقافيّة المرتبطة بها. في المجتمعات القروية التّقليديّة، كان

للغة دور أساسيّ في نقل القصص الشّعبيّة والأساطير والتّاريخ الشّفهيّ، وهو ما أسهم في الحفاظ على التّراث الثّقافيّ عبر العصور، كما أنّ العديد من الاحتفالات الدّينيّة والاجتماعيّة تتطلّب استخدام لغات معيّنة أو نصوص مقدّسة، ممّا يجعل اللغة جزءًا لا يتجزّأ من الطّقوس الثّقافيّة[11].

وفيما يتعلّق بدور الثّقافة وأثرها في اللغة، فالثّقافات أيضًا تنتج مفردات ومصطلحات فريدة تعكس السّياقات الاجتماعيّة التي نشأت فيها، فعلى سبيل المثال، الثّقافة العربيّة تتضمّن العديد من المفردات التي تعبّر عن الضّيافة والكرم؛ ممّا يعكس قيمًا مهمّة في المجتمعات العربيّة، كما أنّ الثّقافات التي تعطي أهمّيّة للطّبيعة والبيئة، مثل مجتمعات (الإسكيمو)، تحتوي على مفردات متعدّدة لوصف الثّلج، وهو أمر يرتبط ارتباطًا مباشرًا بتجاربهم البيئيّة[12]، فالثّقافة تحدّد القواعد التي يجب اتّباعها في استخدام اللغة، مثل متى يكون من المناسب استخدام تعابير معيّنة أو تجنّب أخرى؟[13]. فضلًا عن هذا الدور الكبير الذي تؤدّيه في تحديد معاني الكلمات والمفاهيم اللغويّة، في الثّقافات المختلفة، إلّا أنّها أيضًا تُسهم في خدمة ما يعرف بـــ (التّرجمة الثّقافيّة Cultural Translation)، قد تكون هناك كلمات أو عبارات لا يمكن ترجمتها بسهولة إلى لغات أخرى؛ لأنّها مرتبطة بتجارب ثقافيّة فريدة؛ حيث يصعب، أحيانًا، في هذه الظّاهرة نقل المعنى الكامل للكلمات عبر الثّقافات المختلفة بسبب الفوارق الثّقافيّة[14].

1- أهمّيّة دمج الثّقافة في عمليّة تعليم اللغات الأجنبيّة

يُعَدُّ فهم الثّقافة في سياق تعليم اللغات الأجنبيّة من الأمور بالغة الأهمّيّة، لما يتضمّنه مفهوم الثقافة من القيم والعادات والتّقاليد التي تشكّل هويّة الأفراد والمجتمعات، وتظهر أهمّيّة هذا الفهم في تعريف (الثّقافة) بأنّها "مجموعة متكاملة من الأفكار والقيم والمعارف التي يتبنّاها مجتمع ما". انطلاقًا من هذا التّعريف، تبرز اللغة بوصفها أداة أساسيّة لنقل تلك القيم والمعاني الثّقافيّة؛ ما يجعلها مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بعمليّة تعليم اللغة الأجنبيّة، وفي هذا السّياق نؤكّد على ما ذكر سابقًا، في مقدّمة هذه الدّراسة، أنّ فصل تعليم اللغة الأجنبية عن تعليم الثّقافة سيؤدّي، بطبيعة الحال، إلى صعوبات في فهم السّياقات اللغويّة ولا سيّما المعقّدة منها[15]؛ لذلك يُنظر إلى تعليم اللغة الفعّال على أنّه ذلك التّعليم الذي لا يكتمل إلّا بتقديم ثقافة اللغة الهدف المتكاملة دون تحيّز للثّقافة الهدف وحدها.

وما يؤكّد ذلك، ما ورد في الكثير من الدّراسات العالميّة الحديثة التي أكّدت على ضرورة دمج الثّقافة في عمليّة تعليم اللغة الأجنبيّة (Eldin، وكرامش، وSchmit) أنّ تقديم اللغة بمعزل عن سياقها الثّقافيّ ينعكس سلبًا على قدرة المتعلّمين في التّواصل الفعّال، ممّا يفاقم من احتمالات سوء الفهم أثناء التّفاعل مع المتحدّثين الأصليّين، وهذا الأمر يوضّح أهمّيّة تعليم المتعلّمين للعادات والتّقاليد والممارسات الثّقافيّة المتنوّعة التي تحويها اللغة الهدف؛ ما سيُسهم في تطوير قدراتهم على استيعاب الأبعاد غير المباشرة (التّلميحات اللغوية غير اللفظيّة) عند الانخراط في حوار عفوي طبيعي مع أبناء اللغة الهدف.

كما يُعَدُّ تطوّر مفهوم الثّقافة في الدّراسات التّربويّة من المواضيع المحوريّة في تحسين ممارسات تعليم اللغات الأجنبيّة، فقد كانت الثّقافة في البداية تُعامَل بوصفها معرفة خلفيّة فقط تهدف إلى مساعدة المتعلّم على فهم النّصوص اللغويّة، إلّا أنّه بات من المهمّ أن ننظر إلى الثقافة بوصفها عنصرًا لغويًّا اجتماعيًّا حيويًّا يجب دمجه في التّعليم لتقديم تجربة تعليميّة لغويّة متكاملة.

يشير (المعلوليّ)[16] إلى هذه النّظرة في الدّراسات التّربويّة، موضّحًا أنّ دمج الثّقافة في تعليم اللغة يمنح المتعلّم فرصة لتطوير فهم أعمق للسّياقات الاجتماعيّة والثّقافيّة المتعلّقة باللغة الهدف، وهذه الرّؤية تعزّز فكرة أنّ عمليّة تعليم اللغة لا تقتصر فقط على تقديم المهارات اللغويّة الأساسيّة، بل تشمل أيضًا تزويد المتعلّمين بالفهم الثّقافيّ الضّروريّ للتّفاعل في بيئات متعدّدة الثّقافات.

فضلًا عن ذلك، فإنّ تعليم اللغة دون التّركيز على العناصر الثّقافيّة يؤدّي إلى تعليم سطحيّ، كما أوضح (Schmit)[17]؛ إذ يصبح المتعلّم غير قادر على استيعاب المعاني العميقة التي تحملها اللغة في سياقاتها الطّبيعيّة، وتدعم دراسة (Livermore)[18] هذه الفكرة؛ حيث أشارت إلى أنّ الثّقافة تعكس الأبعاد التّاريخيّة والاجتماعيّة واللغويّة للمجتمعات، وأنّ دمج هذه الأبعاد في عمليّة تدريس اللغات يسهم في تزويد المتعلّمين بفهم أكثر شموليّة للغة، وهذه الأهمّيّة تتّضح أكثر في سياق تفاعل المتعلّمين مع النّصوص والأحداث التّاريخيّة التي تنقلها اللغة؛ ممّا يساعدهم على استيعاب التّطوّرات الثّقافيّة والاجتماعيّة للمجتمع الذي يتعلّمون لغته.

إنّ تأثير الثّقافة في تعليم اللغة يتجاوز تعليم المفردات والقواعد (الكفاية اللغويّة) ليشمل توجيه المتعلّمين نحو فهم السّياقات الثّقافيّة (الكفاية التّداوليّة) التي تُستخدم فيها تلك المفردات والقواعد. هذا الوعي الثّقافيّ يسمح للمتعلّمين بفهم اللغة على نحو أعمق ويدفعهم إلى إدراك الاختلافات الدّقيقة في المعاني بين الكلمات والتّعابير الدّالة ثقافيًّا حسب ورودها في السّياق أثناء عمليّة التّواصل، وهنا يتّضح أنّ دور الثّقافة ليس فقط أداة لدعم عمليّة تعليم اللغة الأجنبيّة، وإنّما بوصفه عنصرًا أساسيًّا يشكّل جزءًا من البنيّة المفاهيميّة الاجتماعيّة للغة، كما توضّح جاموس[19]، فإنّ الوعي الثّقافيّ يمكن أن يسهم في "تحسين دقّة المتعلّمين في استخدام المفردات والتّراكيب اللغويّة بما يتلاءم مع السّياق الاجتماعيّ الذي تُستخدم فيه"[20].

من هنا، يصبح دمج الثّقافة في تعليم اللغة الأجنبيّة ضرورة ملحّة ومطلبًا صريحًا عند تعليم أيّ لغة أجنبيّة، فمن الضّروريّ أن يتفطّن جميع من يهتمّ بميدان تعليم اللغات الأجنبيّة إلى ضرورة الدّمج بين الثّقافة واللغة ولا سيّما في أثناء عمليّة تعليم هذه اللغات لغير النّاطقين بها، ناهيك لما لهذا الدّمج من دور كبير في تعزيز قدرة المتعلّمين على فهم الاختلافات الثّقافيّة، كي يسهم هذا الفهم في بناء جسور للتّواصل والتّفاهم المتبادل، فاللغة ليست مجرّد أداة للتّواصل اللفظيّ، بل هي مرآة تعكس روح المجتمع وثقافته؛ ما يجعل تعليم اللغة والثّقافة معًا عمليّة تكميليّة لا يمكن فصلها بأيّ حال من الأحوال.

2- إستراتيجيات دمج الثّقافة في عمليّة تعليم اللغات الأجنبيّة

كما ذُكر سابقًا فإنّ عمليّة دمج الثّقافة في تعليم اللغات الأجنبيّة ليست بالأمر الهيّن اليسير كما يُظنّ؛ بل يحتاج أمر الدّمج النّاجح المرجوّ إلى اتّباع إستراتيجيّات متقنة ومدروسة وابتكارها لتسهم في تحقيق هذا المطلب، وذلك لضمان تقديم عمليّة تعليميّة تفاعليّة ناجعة للمتعلّم يستطيع بعدها تحقيق تواصل فعّال دون قلق أو إرباك من الوقوع في الأغلاط الثّقافيّة. فضلًا عن أنّ تحقّق هذا الهدف صعب دون الإلمام والإيمان بضرورة تعلّم اللغة الأجنبيّة، وتعلّم ثقافتها في آن واحد، فاللغة تعكس الجوانب الثّقافيّة، والعكس صحيح؛ لذا فإنّ دمج الثّقافة في تعليم اللغات يساعد على تعزيز قدرة المتعلّمين على فهم اللغة ضمن سياقاتها الثّقافيّة؛ ممّا يجعل تعلّم اللغة أكثر فعاليّة ومعنى.

تؤدّي النّصوص الأدبيّة الأصيلة والأفلام السّينمائيّة دورًا فعّالًا في دمج الثّقافة في صفوف اللغة الأجنبيّة؛ إذ يرى (Kuo)[21] أنّ هذه الأدوات تمثّل إستراتيجيّة سلسة ومباشرة لنقل المفاهيم والتّعابير والإيحاءات الثّقافيّة، وإنّ النّصوص الأدبيّة الأصيلة، بما فيها القصص والرّوايات، تقدّم للمتعلّمين فرصًا طبيعيّة لفهم البيئة الثّقافيّة والاجتماعيّة للغة الأجنبيّة، بوصفها تُبرز اللغة في سياق استخدامها الطّبيعيّ وتعرض المعتقدات والقيم التي تحكم تلك الثّقافة، كذلك تسهم الأفلام السّينمائيّة في تعزيز هذا الفهم؛ لأنّها توفّر تجربة بصريّة إذ يتمكّن المتعلّمون من مشاهدة المواقف الاجتماعيّة المختلفة، وكيفيّة التّفاعل بين الأفراد في تلك الثّقافة؛ ممّا يسهم في تعزيز قدرتهم على استخدام اللغة الأجنبيّة استخدامًا يتناسب مع السّياقات الثّقافيّة لتلك اللغة.

إلى جانب استخدام النّصوص الأدبيّة والأفلام السّينمائيّة، يقترح (Leveridge)[22] اتّباع التّعليم القائم على المشاريع بوصفه إستراتيجيّة لدمج الثّقافة في تعليم اللغات؛ إذ تتطلّب هذه الإستراتيجيّة من المتعلّمين إعداد مشاريع حول موضوعات ثقافيّة معيّنة، مثل العادات الغذائيّة أو الفنون التّقليديّة؛ ممّا يتيح لهم فرصة البحث العميق في هذه الموضوعات والتّفاعل معها، وترى هذه الإستراتيجيّة أنّ هذه الطّريقة ستساعد المتعلّمين دون شكّ في الفهم العميق للثّقافة المستهدفة، وتعزّز من قدرتهم على التّواصل مع متحدّثي اللغة الأصليّين بطريقة أكثر كفاءة واحترامًا للسّياق الثّقافي، فعلى سبيل المثال، عندما يقوم المتعلّمون بإعداد مشروع حول العادات الغذائيّة في ثقافة معيّنة، فإنّهم لا يتعلّمون المفردات المرتبطة بالأطعمة فقط، بل يتعلّمون أيضًا القيم الاجتماعيّة التي ترتبط بها مثل الكرم والضّيافة.

ومن الإستراتيجيات الأخرى التي يُوصى بها لدمج الثّقافة، الإستراتيجيات التي تهدف في الأساس إلى الحوار الفعّال والنّقاش؛ إذ يُعطى المتعلّمون فرصة لمناقشة قضايا ثقافيّة متنوّعة مع أبناء اللغة الأصليّين، على سبيل المثال، قد تساعد المناقشات حول موضوعات مثل العادات الاجتماعيّة أو العطلات الدّينيّة المتعلّمين على فهم القيم والمعتقدات التي توجّه تلك المجتمعات؛ إذ يشير (Ciccarelli)[23] إلى أنّ هذه الإستراتيجيّات تعزّز من الفهم الثّقافيّ من خلال تبادل الآراء والأفكار بين المتعلّمين؛ ممّا يسمح لهم بالتّفكير في الثّقافة من زوايا مختلفة وتحليلها بعمق وإبداء الرّأي فيها أيضًا، فضلًا عن ذلك تسهم هذه

الإستراتيجيّة في تطوير مهارات التّفكير النّقديّ لدى المتعلّمين، إذ يُحفّزون على التّفكير في كيفيّة تأثير الثّقافة على اللغة والعكس صحيح.

إنّ التّعليم القائم على الحوار والمناقشات لا يسهم فقط في تعزيز الوعي الثّقافيّ للغة الهدف، بل يساعد أيضًا المتعلّمين على تطوير مهارات التّفكير النّقديّ وتحليل الثّقافة تحليلًا أعمق، وذلك لأنّ التّفكير النّقديّ مهارة ضروريّة لفهم الثّقافة واللغة وتعلّمهما معًا؛ حيث يتطلّب من المتعلّمين تقييم المعلومات والمعارف الثّقافيّة من وجهات نظر متعدّدة، والتّفكير في كيفيّة تأثير تلك المعلومات على استخدام اللغة.

في السّياق نفسه، يُشدّد (Jerrilou)[24] على أهمّيّة توظيف إستراتيجيّة استخدام الأمثال الثّقافيّة الشّعبيّة، ودورها الكبير في نقل المفاهيم الثّقافيّة العميقة، فالمتعلّمون يجدون في هذه الأمثال وسائل ملموسة لفهم السّياقات الثّقافيّة التي تأتي منها اللغة، وتُعدّ هذه الإستراتيجيّة فعّالة ولا سيّما عند التّعامل مع مفاهيم قد تكون غير مألوفة للمتعلّمين من ثقافات أخرى؛ وتساعد الأمثال الشّعبيّة الثّقافيّة في تجسيد هذه العادات والتّقاليد والقيم والأخلاق... بأسلوب عمليّ وملموس؛ ممّا يسهّل على المتعلّمين استيعابها وربطها بالواقع.

في النّهاية، يمكن القول إنّ دمج الثّقافة في تعليم اللغات ليس مجرد وسيلة لإثراء عمليّة التّعلّم، بل هو جزء أساسيّ لا يمكن فصله عن تعلّم اللغة نفسها، فاللغة، كما رأينا، تعتمد اعتمادًا كبيرًا على السّياقات الثّقافيّة التي تنشأ فيها وتستخدم من خلالها، ومن ثَمَّ فإنّ فهم هذه الثّقافة يعزّز من قدرة المتعلّمين على استخدام اللغة استخدامًا صحيحًا وفعّالًا، ومن خلال إستراتيجيّات متنوّعة مثل استخدام النّصوص الأدبيّة والأفلام، والتّعليم القائم على المشاريع، والحوار والمناقشات، وهذه الإستراتيجيات تمكّن المعلمين من تمكين المتعلّمين على فهم الثّقافة بعمق وتطبيق اللغة في سياقاتها الثّقافيّة.

وممّا لا شكّ فيه أنّ هذه الإستراتيجيّات لا تسهم فقط في تعزيز الفهم الثّقافيّ، بل أيضًا في تحسين مهارات التّواصل لدى المتعلّمين؛ إذ يجد المتعلّمون الذين يتعرّضون لثقافات مختلفة من خلال اللغة فرصًا لتطوير قدرتهم على التّعامل مع الآخرين بطرائق تعكس الفهم العميق للقيم والمعتقدات الثّقافيّة، فضلًا عن ذلك، يسهم هذا الفهم الثّقافيّ في تعزيز التّفكير النّقديّ والإبداعيّ؛ ممّا يجعل المتعلّمين أكثر قدرة على تحليل المواقف الثّقافيّة المعقّدة والتّفاعل معها بطريقة فعّالة.

3- التّحدّيات التي تواجه دمج الثّقافة في عمليّة تعليم اللغات الأجنبيّة

على الرّغم من كثرة الإستراتيجيّات التي تخدم الدّمج النّاجح للثّقافة عند دراسة اللغة الأجنبيّة وتنوّعها، فضلًا عن الأهميّة المتزايدة بضرورة هذا الدّمج، إلّا أنّ تحقيق هذه العمليّة لا يزال يواجه العديد من التّحدّيات والصّعاب التي قد تعيق تحقيق الأهداف التّعليميّة المرجوّة، فمن المعروف أنّ دمج الثّقافة يسهم في تمكين المتعلّمين من فهم السّياقات الاجتماعيّة والتّاريخيّة للغة المستهدفة، إلّا أنّ التّحدّيات المرافقة لهذه العمليّة تستدعي دراسات مسحيّة مصحوبة بتجارب عمليّة لإيجاد حلول فعّالة تسهم في تحسين جودة تعليم اللغة والثّقافة تحسينًا متجانسًا موحّدًا.

إنّ من أبرز تلك التّحدّيات التي تواجه دمج الثّقافة في تعليم اللغات هو الميل (المقصود أو غير المقصود) إلى تقديم الثّقافة الهدف من خلال قوالب نمطيّة جافّة؛ يشير (Byrnes)[25] إلى أنّ القوالب النّمطيّة غالبًا ما تعكس تمثيلًا سطحيًّا للثّقافة، من خلال التّركيز على جوانب محدّدة منها، مثل: الفلكلور أو العادات التّقليديّة، دون النّظر إلى التّطوّرات الاجتماعيّة الحديثة التي قد تكون جزءًا لا يتجزّأ من الهوية الثّقافيّة، والتّركيز على جانب واحد فقط من الثّقافة، مثل الفلكلور الشّعبيّ، دون إدراج العناصر الحديثة التي تشكّل المجتمع المعاصر، قد يؤدّي هذا التحدي إلى تكوين صورة غير مكتملة لدى المتعلّمين؛ ما يؤثر سلبًا على قدرتهم على التّفاعل مع الثّقافة بشمولية وواقعيّة.

فضلًا عن ذلك، فمن بين التّحديات الأخرى التي تواجه دمج الثّقافة في تعليم اللغات، تلك المرتبطة بصعوبة التّوفيق بين تعليم الثّقافة التّقليديّة والثّقافة المعاصرة؛ أي أنّ المعلّمين يواجهون، غالبًا، صعوبة في تحديد الجوانب التي ينبغي التّركيز عليها في المحتوى التّعليميّ لدى دراستهم للغة الأجنبية، فهل يجب أن يكون التّركيز على الثّقافة التّقليديّة المرتبطة بتاريخ اللغة وأصولها، أم على الثّقافة المعاصرة التي تتطوّر باستمرار؟ هذا التّحدّي يؤدّي إلى إرباك أو ربّما إحباط لدى بعض المعلمّين، إذ يواجهون تحدّيات في تحديد المنهج الأنسب الذي يسهم في تقديم صورة متكاملة وشاملة لثّقافة اللغة التي يدرسوها.

من ناحية أخرى، يتعرّض المعلّمون أيضًا لتحدّيات تتعلّق بشحّ الفرص المتاحة للتّدريب على كيفيّة تقديم الثّقافة بشكل فعّال في الفصول الدّراسيّة، فقد أظهرت دراسة

أجراها (Corbett)[26] على متعلّمي اللغة الإنجليزيّة لغة أجنبيّة أنّ العديد من المعلّمين يعانون من نقص في الموارد التّعليميّة المناسبة والتّدريب الكافي لتقديم الثّقافة بطريقة تحفّز التّفاعل والتّفكير النّقديّ لدى المتعلّمين؛ إذ يعدّ هذا الأمر من القضايا المهمّة التي يجب معالجتها لتحسين جودة التّعليم اللغويّ الثّقافيّ، إذ إنّ تقديم الثّقافة يتطلّب من المعلّمين امتلاك مهارات خاصّة تمكّنهم من الرّبط بين اللغة والسّياقات الثّقافيّة التي تحيط بها.

إلى جانب التّحدّيات التي يواجهها المعلّمون، فإنّ المتعلّمين أنفسهم يواجهون صعوبات مرتبطة بعمليّة التّكيّف مع ثقافات تختلف عن خلفيّاتهم الثّقافيّة، فعند مواجهة عناصر ثقافيّة جديدة قد تكون غريبة أو غير مألوفة لهم، يعاني بعض المتعلّمين ما يعرف (بالصّدمة الثّقافيّة Culture Shock)، التي قد تؤثّر على تفاعلهم مع الثّقافات الجديدة وشعورهم بعدم الرّاحة، فإنّ هذه الصّدمة الثّقافيّة يمكن أن تكون عائقًا أمام المتعلّمين؛ إذ تجعلهم يشعرون بالعجز عن التّكيّف مع المعايير الثّقافيّة الجديدة، ومن ثَمَّ تؤثّر سلبًا على تجربتهم التّعليميّة؛ لذا يُوصى بتقديم دعم نفسيّ وثقافيّ للمتعلّمين قبل وأثناء عمليّة التّعلّم؛ وذلك للتّخفيف من تأثير هذه الصّدمة وتسهيل التّفاعل الثّقافيّ.

علاوةً على ذلك، لا بدّ من التّذكير بضرورة تقديم برامج تعليميّة شاملة تعدّ المتعلّمين نفسيًّا وثقافيًّا للتّعامل مع الثّقافات المختلفة، في هذا السياق، لا بدّ من الإشارة إلى أنّ تحضير المتعلّمين مسبقًا وتقديم توجيهات واضحة حول كيفيّة التّعامل مع الاختلافات الثّقافيّة يعدّ أمرًا أساسيًّا لتقليل آثار الصّدمة الثّقافيّة، فهذا الدّعم يشمل تقديم معلومات حول القيم والمعتقدات والعادات الاجتماعيّة السّائدة في الثّقافة الهدف، فضلًا عن تشجيع المتعلّمين على تبنّي مواقف إيجابيّة تجاه الاختلافات الثّقافيّة.

تتمثّل إحدى القضايا الأخرى التي تظهر في تعليم الثّقافة في أنّ تقديم الثّقافة غالبًا ما يعتمد على وجهات نظر محدودة، ممّا يؤدّي إلى بناء صور نمطيّة قد تكون في بعض الأحيان سلبيّة عن الثّقافات الأخرى، فتدريس الثّقافة من خلال الاعتماد على قوالب نمطيّة يجعل المتعلّمين يرون الثّقافة كيان ثابت وجامد، بينما في الواقع تعدّ الثّقافة متغيّرة وديناميكيّة، ومن هنا تأتي أهمّيّة تقديم الثّقافة من منظور شامل يعكس تنوّع وتعدّد الجوانب الثّقافيّة؛ وذلك لتجنّب ترسيخ الأفكار النّمطيّة السّلبيّة لدى المتعلّمين.

كما يعاني بعض المدرّسين من صعوبة في تحديد الجوانب الثّقافيّة التي يجب تدريسها، فتقديم الثّقافة التّقليديّة المرتبطة بتاريخ اللغة قد يكون مفيدًا لفهم أصول اللغة وسياقات استخدامها القديمة، إلّا أنّ إغفال الثّقافة الحديثة والمعاصرة قد يؤدّي إلى تكوين صورة غير واقعيّة للثّقافة الهدف، فتحقيق التّوازن بين تقديم الجوانب التّقليديّة والحديثة للثّقافة يمكن أن يسهم في تقديم صورة متكاملة وشاملة، إذ يمكن للمتعلّمين من خلالها فهم تطوّر الثّقافة عبر الزّمن وكيفيّة تأثيرها على استخدام اللغة.

من ناحية أخرى إنّ تقديم مزيج من الثّقافة التّقليديّة والمعاصرة يعدّ إستراتيجيّة فعّالة لتدريس الثّقافة، إذ يمنح المتعلّمين فهمًا أوسع للسّياقات الثّقافيّة المختلفة، فعلى سبيل المثال، يمكن للمعلّم أن يقدّم عناصر من الفلكلور التّقليديّ إلى جانب العناصر الثّقافيّة الحديثة مثل الموسيقى والأفلام المعاصرة، ممّا يعزّز من قدرة المتعلّمين على فهم التّراث الثّقافيّ والتّطوّرات الحديثة في نفس الوقت.

وفقًا لما سبق، يمكن القول إنّ دمج الثّقافة في تعليم اللغات يواجه العديد من التّحدّيات المتنوّعة، سواء من ناحية تقديم محتوى ثقافيّ غير مكتمل، أم من خلال التّعامل مع الصّدمة الثّقافيّة التي يواجهها المتعلّمون، ومع ذلك يمكن التّغلّب على هذه التّحدّيات من خلال إعداد المعلّمين إعدادًا جيدًا، وتقديم دعم نفسيّ وثقافيّ للمتعلّمين، إضافة لتقديم الثّقافة من منظور شامل يعكس تنوّعها وتطوّرها عبر الزّمن، للوصول إلى الهدف المتمثل بتمكين المتعلّمين من فهم الثّقافة الهدف بطريقة متكاملة وشاملة، ممّا يساعدهم على التّفاعل بفعاليّة مع متحدّثي اللغة الأصليّين في سياقاتهم الاجتماعيّة والثّقافيّة المختلفة.

الكفاية البينيّة الثّقافيّة ودور المتعلّم كوسيط ثقافيّ

من المعروف أنّ عمليّة تعلّم أيّ لغة أجنبيّة كانت عمليّة معقّدة تتجاوز مجرّد تعلّم المفردات والقواعد اللغويّة، بل تتطلّب فهمًا عميقًا للكفاية البينية الثقافية التي ترتبط بتلك اللغة، والكفاية البينيّة الثّقافيّة تؤدّي دورًا حيويًّا في هذه العمليّة، فهي التي تمكّن المتعلّمين من التّفاعل بفعاليّة مع النّاطقين بتلك اللغة وتفادي سوء الفهم الثّقافيّ أو ما يعرف (بالفشل التّداوليّ Pragmatic Failure)[27]؛ وبناءً على هذه الوظيفة للكفاية البينيّة الثّقافيّة يصبح المتعلّم وسيطًا ثقافيًّا بين ثقافته الأصليّة والثّقافة الهدف.

عندما يتعلّق الأمر بتعليم اللغة الأجنبيّة، فإنّ القدرة على التّواصل الفعّال مع المتحدّثين الأصليّين للغة لا تعتمد فقط على المهارات اللغويّة، بل أيضًا على الكفاية الثّقافيّة، وتُعرف الكفاية البينيّة الثّقافيّة بأنّها القدرة على فهم وتفسير المواقف الثّقافيّة المختلفة والتّفاعل معها إيجابيًّا[28]، يشمل ذلك معرفة العادات، والتّقاليد، والقيم، وأحيانًا حتّى الحساسيّة تجاه بعض الموضوعات الثّقافيّة التي قد تكون غائبة في الثّقافة الأصليّة للمتعلّم. يوضّح (الرّهبان) أنّ الكفاية البينيّة الثّقافيّة ترتكز على التّفاعل الإيجابيّ بين الأشخاص من ثقافات مختلفة؛ إذ يكون لديهم القدرة على إدراك الاختلافات الثّقافيّة وتجنّب الوقوع في التّحيّزات التي قد تؤدّي إلى سوء فهم[29] والكفاية البينيّة الثّقافيّة ليست مجرّد مفهوم نظريّ، بل هي عمليّة يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أبعاد رئيسة: أوّلها: البعد المعرفيّ الذي يتضمّن معرفة المتعلّم بالثّقافة الهدف، وتشمل هذه المعرفة الخلفيّات التّاريخيّة، والاجتماعيّة، والدّينيّة، والسّياسيّة لتلك الثّقافة؛ ممّا يساعد المتعلّم على فهم النّصوص اللغويّة في سياقها الصّحيح وثانيها: البعد الوجدانيّ الذي يشير إلى قدرة المتعلّم على التّعاطف مع الثّقافة الأخرى والشّعور بالتّقدير والاحترام تجاهها؛ ما يسهم في تعزيز الرّوابط بين المتعلّمين وأفراد الثّقافة الهدف، وآخر هذين البعدين: البعد السّلوكيّ الذي يمثّل القدرة على التّصرّف بشكل يتناسب مع تلك الثّقافة، ويشمل اللغة الجسديّة، والنّبرة اللغويّة، وتجنّب المواقف التي قد تكون محرجة أو مسيئة في سياق ثقافيّ معيّن.

يُعدّ قياس الكفاية البينيّة الثّقافيّة جزءًا أساسيًّا من تقييم تقدّم المتعلّمين في تعلّم اللغة الأجنبيّة، فدون فهم هذه الكفاية قد يكون المتعلّم عرضة للوقوع في أخطاء تواصليّة ناتجة عن الاختلافات الثّقافيّة، وتتضمّن طرائق القياس استخدام استبانات أو أدوات تقييم متعدّدة مثل (مقياس التّنمية بين الثّقافات Intercultural Development Inventory)، الذي يقيّم مدى استيعاب المتعلّم للثّقافات الأخرى وقدرته على التّفاعل معها، وبذلك يصبح المتعلّم وسيطًا ثقافيًّا قادرًا على تفسير العادات والقيم الثّقافيّة ونقلها بطريقة تُسهّل الفهم المتبادل بين الأطراف المختلفة، ويتطلّب دور الوسيط الثّقافيّ توازنًا دقيقًا بين احترام وتقدير الثّقافة الأصليّة للمتعلّم وثقافة الهدف، مع القدرة على التّواصل بفعاليّة وتفسير الفروقات الثّقافيّة بما يخدم تحقيق التّفاهم والتّعاون بين الأفراد من خلفيّات متنوّعة[30] ولكي يتمكّن هذا المتعلّم من القيام بدوره بوصفه وسيطًا ثقافيًّا بفعاليّة، يحتاج إلى تطوير

مجموعة من المهارات الأساسيّة التي تمكّنه من فهم وتفسير التّفاعلات الثّقافيّة بطريقة تعزّز من التّواصل الفعّال بين الثّقافات المختلفة، ومن بين هذه المهارات:

1 - التّواصل بين الثّقافات

يعدّ التّواصل بين الثّقافات جوهر دور الوسيط الثّقافيّ؛ إذ يتطلّب الفهم العميق لكيفيّة استخدام اللغة والرّموز الثّقافيّة بما يتناسب مع السّياق الثّقافيّ المحدّد؛ لأنّ التّواصل بين الثّقافات لا يقتصر على اللغة فقط، بل يشمل أيضًا الأنماط السّلوكيّة والمواقف التي يمكن أن تحمل معانيَ ثقافيّة مختلفة، إذ يُشير (Ainsworth)[31] إلى أنّ الوسيط الثّقافيّ يجب أن يكون قادرًا على استخدام الأنماط اللغويّة والسّلوكيّة استخدامًا يناسب السّياق ويجنّبه سوء الفهم الثّقافيّ، وهذا يتطلّب فهمًا للتّوقّعات الثّقافيّة لكلّ من الأطراف المختلفة، وتحديد الفروق التي قد تؤدّي إلى التّوتّر أو سوء التّفاهم.

2 - إدارة الصّراع الثّقافيّ

قد ينشأ الصّراع الثّقافيّ عندما تتعارض القيم والمعتقدات الثّقافيّة بين الأفراد أو المجموعات، وهنا يظهر دور الوسيط الثّقافيّ في تسهيل الحوار بين الأطراف المختلفة، وتقليل التّوتّر النّاتج عن هذه الاختلافات، ووفقًا لـ (Ainsworth)، فإنّ الوسيط الثّقافيّ يحتاج إلى القدرة على إدارة النّزاعات بين الثّقافات من خلال تحليل أسباب الخلاف وفهم دوافعه الثّقافيّة، ثمّ استخدام مهاراته في التّواصل لتخفيف الصّراعات وتعزيز الحوار البنّاء بين الأطراف المتنازعة إذ يُعدّ الصّراع الثّقافيّ تحدّيًا شائعًا في البيئات متعدّدة الثّقافات خاصّةً في ظلّ اختلاف القيم والمعايير الاجتماعيّة بين الثّقافات المختلفة.

3 - الوعي النّقديّ

إلى جانب التّواصل الفعّال وإدارة الصّراع الثّقافيّ، يحتاج الوسيط الثّقافيّ إلى تطوير القدرة على التّفكير النّقديّ؛ إذ إنّ هذه المهارة تُساعد الوسيط على تحليل المواقف الثّقافيّة بموضوعيّة وتجنّب التّحيّز أو إصدار أحكام مبنيّة على الثّقافة الأصليّة فقط، وفي هذا الصّدد يشير (Ainsworth) إلى أنّ الوعي النّقديّ يتطلّب من الوسيط أن يكون قادرًا على تقييم القيم والممارسات الثّقافيّة من خلال تحليل العوامل المؤثّرة عليها، مثل السّياق

التّاريخيّ، والاجتماعيّ، والسّياسيّ لكلّ ثقافة، فهذا الوعي يسمح للوسيط بفهم أعمق للفروق الثّقافيّة وتقديم تفسير موضوعيّ يساعد على تجسير الفجوات بين الثّقافات.

تطبيقات الوساطة الثّقافية في تعليم اللغة

تظهر أهمّيّة دور الوسيط الثّقافيّ خصوصًا في تعليم اللغات الأجنبيّة؛ إذ يُعدّ التّفاعل بين الثّقافات جزءًا لا يتجزأ من عمليّة التّعلم، ويتمكّن المتعلّمون من خلال هذا الدّور من استخدام معارفهم ومهاراتهم لتسهيل التّواصل الثّقافيّ في سياقات عدّة، سواء في الفصول الدّراسيّة متعدّدة الثّقافات أم في الحياة اليوميّة والتّفاعل مع النّاطقين الأصليّين للغة.

1 – في الفصول الدّراسيّة متعدّدة الثّقافات

في بيئات التّعلّم التي تجمع طلّابًا من خلفيّات ثقافيّة متنوّعة، يمكن للوسيط الثّقافيّ أن يؤدّي دورًا محوريًّا في تعزيز التّفاهم والتّواصل بين الطّلّاب، إذ يشير (Yang)[32] إلى أن دور الوسيط الثّقافيّ في هذه السّياقات يشمل تقديم تفسيرات للفروق الثّقافيّة وتعزيز الحوار البنّاء بين الطّلّاب من خلال مساعدة كلّ منهم على فهم واحترام القيم والممارسات الثّقافيّة فيما بينهم، وهذا الدّور يسهم في خلق بيئة تعليميّة شاملة تُعزّز من التّعاون بين الطّلّاب وتقلّل من التّوتّرات الثّقافيّة التي قد تنشأ بسبب الفروقات في الخلفيّات الثّقافيّة، ويُعدّ هذا النّوع من الوساطة مفيدًا بشكل خاصّ في تعزيز التّعلّم التّعاونيّ وتحفيز الطّلّاب على مشاركة تجاربهم وخلفيّاتهم الثّقافيّة.

2 – في التّفاعل مع النّاطقين الأصليّين

التّفاعل المباشر مع النّاطقين الأصليّين للغة يُعدّ أحد أهمّ الطّرائق التي تُسهم في تعزيز كفاءة المتعلّمين اللغويّة والثّقافيّة على حد سواء، ومع ذلك قد يواجه المتعلّمون تحدّيات تتعلّق بالفهم الثّقافيّ عند التّفاعل مع متحدّثي اللغة الأصليّين، وهنا يظهر دور الوسيط الثّقافيّ الذي يُسهم في تجسير الفجوة بين المتعلّمين والنّاطقين الأصليّين من خلال تقديم تفسير للفروق الثّقافيّة وتوضيح الممارسات الاجتماعيّة التي قد تكون غامضة بالنّسبة للمتعلّمين، وهنا يشير (Yang)[33] إلى أنّ الوسيط الثّقافيّ يؤدّي دورًا أساسيًّا في تسهيل هذا النّوع من التّفاعل، إذ يمكنه مساعدة المتعلّمين على فهم السّياقات الثّقافيّة والتّوقّعات الاجتماعيّة للنّاطقين الأصليّين؛ ممّا يعزّز من تجربتهم التّعليميّة ويدعم تطوّرهم اللغويّ.

3 – في البيئات المهنيّة الدّوليّة

في ظلّ العولمة والتّداخل الكبير بين الثّقافات في بيئات العمل، يُصبح دور الوسيط الثّقافيّ أكثر أهمّيّة في تحسين التّواصل بين الموظّفين من خلفيّات ثقافيّة مختلفة، ويُمكن للمتعلّمين الذين يتمتّعون بالكفاية البينيّة الثّقافيّة أن يسهموا في تحسين جودة التّواصل في المؤسّسات الدّوليّة من خلال تقديم تفسيرات للفروق الثّقافيّة وتقديم إستراتيجيّات لحلّ النّزاعات التي قد تنشأ بسبب التّباين في القيم والتّوقّعات، ويشير (Yang)[34] إلى أنّ الوساطة الثّقافيّة في البيئات المهنيّة تُسهم في تخفيف التّوتّرات وتعزيز التّعاون بين الموظّفين؛ ممّا يؤدّي إلى بيئة عمل أكثر تماسكًا وإنتاجية، ويُعدّ هذا التّطبيق للوساطة الثّقافيّة أمرًا حيويًّا في التّعامل مع قضايا التّواصل الثقافيّ في سياقات العمل المختلفة؛ إذ يُمكن أن تكون الفروق الثّقافيّة مصدرًا للتّوتّر أو الفهم الخاطئ بين الأفراد.

يتّضح أنّ دور المتعلّم بوصفه وسيطًا ثقافيًّا ليس مجرد مهارة إضافيّة يكتسبها الفرد خلال تعلّمه للغة أجنبيّة، بل هو جزء أساسيّ من تطوير كفاءة بينيّة ثقافيّة تُمكّن المتعلّم من التّفاعل الفعّال في البيئات متعدّدة الثّقافات؛ إذ يتطلّب هذا الدّور مجموعة من المهارات مثل التّواصل بين الثّقافات، وإدارة الصّراعات الثّقافيّة، والتّفكير النّقديّ، التي تعزّز من قدرة المتعلّم على تفسير الفروق الثّقافيّة وتجاوزها لصالح بناء تفاعل إيجابيّ بين الأفراد من خلفيّات متنوّعة، ويعدّ المتعلّم الوسيط الثّقافيّ جزءًا لا يتجزأ من العمليّة التّعليميّة في الفصول الدّراسيّة متعدّدة الثّقافات والتّفاعلات مع النّاطقين الأصليّين، وكذلك في البيئات المهنيّة الدّوليّة التي تتطلّب تواصلًا فعّالًا بين الثّقافات المختلفة.

رؤى مستقبليّة لتطوير تدريس الثّقافة في تعليم اللغات الأجنبيّة

مع تسارع وتيرة العولمة والتّقدّم التّكنولوجيّ، أصبحت مسألة تدريس الثّقافة في سياق تعليم اللغات الأجنبيّة أكثر أهمّيّة من أيّ وقت مضى؛ لما يشهده التّعليم من تحوّل كبير نحو بناء كفاية بينيّة ثقافيّة تمكّن المتعلّمين من التّفاعل بفعاليّة مع أفراد من ثقافات مختلفة، وسنستعرض في هذا السّياق الرّؤى المستقبليّة لتدريس الثّقافة في سياق تعليم اللغات الأجنبيّة؛ لتقديم مقترحات من شأنها أن تعزّز الكفاية البينيّة الثّقافيّة من خلال رؤى تعليميّة مبتكرة من أهمّها:

1 – التّعليم الثّقافيّ في ظلّ العولمة والتّقنيّات الحديثة

إنّ العولمة، التي قرّبت بين الثّقافات المختلفة، أثّرت تأثيرًا كبيرًا على كيفيّة إدراك النّاس للثّقافات الأخرى، وفي ظلّ هذا التّغيّر يُتوقّع أن يتطوّر تعليم الثّقافة في اللغات الأجنبيّة ليصبح أكثر شمولًا وتكاملًا، ففي المستقبل سيكون هناك تركيز أكبر على تطوير مهارات التّحليل النّقديّ لدى المتعلّمين لتمكينهم من مواجهة التّحدّيات الثّقافيّة المتزايدة، وإلى ذلك يشير (Diaz)[35] إلى أنّ التّعليم اللغويّ سيصبح أكثر تكاملًا مع التّعليم الثّقافيّ؛ إذ لا يمكن فهم اللغة بعيدًا عن سياقها الثّقافيّ.

من جهة أخرى، فإنّ التّقنيات الحديثة بما في ذلك الذّكاء الاصطناعيّ وتقنيات الواقع المعزّز (Augmented Reality (AR، ستؤدّي دورًا محوريًّا في تحسين تدريس الثّقافة؛ إذ يمكن استخدام هذه التّقنيات لإنشاء بيئات تعليميّة افتراضيّة تمكّن المتعلّمين من التّفاعل مع الثّقافات المستهدفة، فإنّ التّعلّم التّعاونيّ عبر الشابكة يمكن أن يوفّر للمتعلّمين فرصة التّواصل مع أشخاص من خلفيّات ثقافيّة مختلفة؛ ممّا يعزّز من فهمهم الثّقافيّ ويتيح لهم تجربة واقعيّة للتّفاعل الثّقافيّ.

2 – تطوّر المناهج التّعليميّة

من المؤكّد أيضًا أن تشهد المناهج التّعليميّة تطوّرًا بحيث تدمج الثّقافة في كلّ جوانب تعليم اللغة، ولن تقتصر الدّروس على المفردات والقواعد، بل ستشمل أيضًا تحليل النّصوص الثّقافيّة والممارسات الاجتماعيّة، ولعلّ هذا ما جعل (Gay)[36] يذهب إلى أنّ المناهج المستقبليّة يجب أن تركّز على تطوير ما يُعرف بـ (الوعي الثّقافيّ النّقديّ Critical Cultural Awareness)، أي القدرة على تحليل ومقارنة الثّقافات المختلفة بموضوعيّة وبدون تحيز، فهذا النّوع من الوعي الثّقافيّ سيكون جزءًا أساسيًّا من تعليم اللغات الأجنبيّة في المستقبل.

3 – تعزيز التّعاون بين المؤسّسات التّعليميّة

في ظلّ التّوجّه العالميّ نحو العولمة أصبحت المؤسّسات التّعليميّة مطالبة بتعزيز تعاونها مع المؤسّسات الدّوليّة الأخرى لتطوير مناهج تدريس الثّقافة، إذ يمكن لهذا التّعاون أن يشمل برامج تبادل ثقافيّ ودورات تعليميّة مشتركة عبر الإنترنت، فالتّعاون

الدّوليّ يمكن أن يسهم في تحسين نوعيّة التّعليم الثّقافيّ من خلال توفير فرص للتّفاعل بين الثّقافات.

4 – دعم المنظّمات الدّوليّة لتعليم الثّقافة

تؤدّي المنظّمات الدّوليّة مثل الأمم المتّحدة، ومنظّمة (اليونسكو) دورًا مهمًّا في دعم جهود تعليم الثّقافة في سياق تعليم اللغات؛ إذ يمكن لهذه المنظّمات توفير الموارد والأدوات التي تسهّل تعليم الثّقافة في مختلف البيئات التعليمية، وفقًا لـ (Nugent)[37]، فإنّ (اليونسكو) تؤدّي دورًا حيويًّا في نشر الوعي بأهمّيّة تعليم الثّقافة من خلال تقديم الإرشادات والتّوصيات للدّول الأعضاء وتمويل الدراسات العلمية.

في ظلّ التّطوّرات العالميّة والتّقنيّة يبدو أنّ تدريس الثّقافة في سياق تعليم اللغات الأجنبيّة سيشهد تغيّرات كبيرة في المستقبل، ومن خلال تبنّي إستراتيجيّات تعليميّة مبتكرة مثل التّعليم التّكامليّ، واستخدام التّكنولوجيا، والتّعلم القائم على المشاريع، كلّ هذه الإستراتيجيّات ستعزّز الكفاية البينيّة الثّقافيّة لدى المتعلّمين، كما أنّ التّعاون بين المؤسّسات التّعليميّة والمنظّمات الدّوليّة سيعزّز من جهود تعليم الثّقافة على مستوى عالميّ أيضًا.

الخاتمة

تُعَدُّ عمليّة تعليم اللغات الأجنبيّة من أكثر المواضيع تعقيدًا وتداخلًا، ولاسيّما في ظلّ التّطوّرات التّكنولوجيّة والتّواصل الثّقافيّ المستمرّ الذي نشهده اليوم، وهو ما يزيد من الحاجة إلى دمج الثّقافات بفعاليّة ممنهجة في تعليم اللغات. وبناءً على الدّراسة الحاليّة يمكن القول إنّ اللغة ليست فقط وسيلة للتّواصل، بل هي انعكاس واضح للثّقافة التي تنشأ فيها، وهذا ما يدعو إلى ضرورة تعليمها في سياقاتها الثّقافيّة المختلفة. ثمّ إنّ تعليم اللغة بمعزل عن ثقافتها يفقد العملية التّعليميّة جزءًا كبيرًا من فعاليّتها، ويحول دون اكتساب المتعلّم القدرة على التّفاعل مع النّاطقين الأصليّين لتلك اللغة بطريقة صحيحة وسليمة.

وفي ضوء الدّراسة الحالية، تبيّن أنّ هناك ضرورة ملحّة لدمج الثّقافة في عمليّة تعليم اللغات الأجنبيّة بأسلوب منظّم ومدروس. فتلك العمليّة تسهم إسهامًا فعّالًا في تمكين المتعلّم من استيعاب الأبعاد العميقة والمعاني الضّمنيّة التي تحملها اللغة، وقد أثبتت

الدّراسات أنّ متعلّمي اللغات الذين يكتسبون معرفة ثقافيّة بالتّوازي مع المعرفة اللغويّة يكونون أكثر قدرة على التّواصل الفعّال، وتجنّب سوء الفهم في المواقف الاجتماعيّة.

من الضّروريّ إدراك أنّ تعليم اللغة الأجنبيّة لا يقتصر فقط على نقل المفردات والقواعد اللغويّة، بل يتطلّب أيضًا تقديم تلك المفردات ضمن سياقات ثقافيّة معقّدة ومتعدّدة؛ ولذلك فلا يمكن النّظر إلى اللغة بوصفها وسيلة تواصليّة بحتة، بل يجب النّظر إليها بوصفها جزءًا لا يتجزأ من التّجربة الثّقافيّة الكاملة التي يتعرّض لها المتعلّم؛ لذلك يجب أن تكون المناهج التّعليمية مرنة ومتكاملة بحيث تتضمّن المحتوى الثّقافيّ الذي يعكس التّغيّرات الاجتماعيّة والاقتصاديّة التي تمرّ بها المجتمعات التي تتحدّث اللغة الهدف.

في ضوء ما تقدّم، يظهر أنّ عملية دمج الثّقافة في تعليم اللغات الأجنبيّة يواجهها تحدّيات متعدّدة تشمل تقديم محتوى ثقافيّ غير مكتمل، وإدارة الصّدمة الثّقافيّة التي يعانيها المتعلّمون، وكذلك نقص الموارد التّعليميّة والتّدريب للمعلّمين؛ ولمواجهة هذه التحديات، يجب إعداد المعلّمين إعدادًا شاملًا، وتقديم دعم نفسيّ وثقافيّ للمتعلّمين، مع التّركيز على تقديم صورة شاملة للثّقافة التي تجمع بين الجوانب التّقليديّة والحديثة، علاوةً على ذلك يؤدّي المتعلّم دورًا بوصفه وسيطًا ثقافيًّا، إذ يسهم في تعزيز الفهم والتّفاعل بين الثّقافات المختلفة؛ ممّا يعزّز الكفاية البينيّة الثّقافيّة، ويساعد في تجسير الفجوات بين الثّقافات.

وبالنّظر إلى الرّؤى المستقبليّة لتعليم الثّقافة، يشير التّطوّر التّقنيّ والعولمة إلى أهمّيّة استخدام التّقنيّات الحديثة مثل الذّكاء الاصطناعيّ والواقع المعزّز لتعزيز تجربة التّعليم الثّقافيّ، إلى جانب هذا يتوقّع تطوّر المناهج لتشمل الثّقافة بوصفها جزءًا أساسيًّا من تعليم اللغة، مع التّركيز على التّحليل النّقديّ والتّعاون الدّوليّ. هذه التّحوّلات ستسهم في بناء كفاءة بينيّة ثقافيّة أعمق تمكّن المتعلّمين من التّفاعل بفعاليّة مع متحدّثي اللغات في سياقات اجتماعيّة وثقافيّة مختلفة.

وفي الختام، يتّضح أنّ دمج الثّقافة في تعليم اللغات الأجنبيّة ليس مجرد اختيار، بل هو ضرورة تفرضها التّطوّرات المتسارعة في مجال التّواصل بين الثّقافات المختلفة، ثمّ إنّ تحقيق التّوازن بين نقل اللغة في سياقاتها الثّقافيّة والاهتمام بثقافة المتعلّمين يضمن تقديم تجربة تعليميّة غنيّة وشاملة تعزّز من قدرة المتعلّمين على التّفاعل بفعاليّة ونجاح مع متحدّثي اللغة الأصليّين.

الهوامش والمراجع

(1) عنيزان، خديجة زبار: "العولمة اللغويّة وآثارها على اللغة العربيّة"، **مجلة جامعة بغداد**، كلّيّة البنات، بغداد، العراق: 2020، ص35.

(2) أخرس، حسن: "أثر الثّقافة في تعليم اللغة لغير النّاطقين بها"، **مجلّة العلوم الإسلاميّة**، الجامعة العراقية: العدد الثّاني، جزء 2، 2018، ص17.

(3) العنان، مؤمن: "الضّوابط الثّقافيّة في تعليم اللغة العربيّة لغير النّاطقين بها: مؤشّرات معياريّة"، **مجلّة كلّيّة العلوم الإسلاميّة**، جامعة السّلطان محمّد الفاتح: العدد 3، 2021، ص147.

(4) العامريّ، ناصر: "تعلّم اللغات يسهم في تعلّم الثّقافات الأخرى"، **جريدة الخليج**، 2010. https://www.alkhaleej.ae/.

(5) تحريشيّ، عبد الحفيظ: "صعوبات تعليم اللغة الأجنبيّة وتعلّمها في الجامعات الجزائريّة جامعة شارف أنموذجًا"، **المجلة الأكاديميّة للدّراسات الاجتماعيّة والإنسانيّة**، جامعة حسيبة بن بوعلي: العدد 2، الجزء التّاسع، 2017، ص103.

(6) جوزيف، جون: **اللغة والهويّة: قوميّة إثنيّة، دينيّة**، ترجمة: عبد النّور خرّاقيّ، الكويت: عالم المعرفة، 2017، ص45.

(7) الفهري، عبد القادر الفاسي: **السياسة اللغوية في البلاد العربية**، بيروت: دار الكتاب الجديد، 2013، ص29.

(8) Chen, D., and Yang, X. "Culture as the core: Challenges and possible solutions in integrating culture into foreign language teaching." *Journal of Language Teaching and Research,* vol. 7, no. 1, 2015, p.168. https://doi.org/10.17507/jltr.0701.19.

(9) اللغة والهويّة: قوميّة إثنيّة، دينيّة، ص45.

(10) Salim, S. K. "Teaching language and teaching culture." *8th International Conference on Education Studies & Applied Linguistics*, Ishik University, 2017.

(11) كرامش، كلير: **اللغة والثّقافة**، ترجمة: أحمد الشّيميّ، قطر: وزارة الثّقافة والفنون والتّراث، 2010، ص108.

(12) العمريّ، فاطمة: "ثقافة اللغة: طريق أم هدف؟ مقاربة في تعليم العربيّة للنّاطقين بغيرها"، **مجلّة دراسات للعلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة**، عمادة البحث العلميّ، الجامعة الأردنية: مجلد 39، العدد 2، 2012، ص32.

(13) بضياف، سعاد: "أثر الهويّة اللغويّة في تطوّر اللغة العربيّة"، **مجلّة الأثر**، جامعة الجيلالي: العدد 25، 2016، ص85.

(14) اللغة والثّقافة، ص511.

(15) Eldin, A. A. T. S. "Teaching culture in the classroom to Arabic language students." *International Education Studies,* vol. 8, no. 2, 2015, pp. 113-120. https://doi.org/10.5539/ies.v8n2p113.

(16) المعلوليّ، ريمون: "الذكاء الثقافي ونهج توضيح القيم: اعرف نفسك"، مركز حرمون للدراسات المعاصرة، قطر: 2021، ص49.

(17) Schmit, M. "Cultural intelligence: The essential intelligence for the 21st century." *SHRM-SCP*, Executive Director SHRM Foundation, 2015.

(18) Livermore, D. *Cultural intelligence center, LLC East Lansing, Michigan.* Published by Cultural Intelligence Center, 2013.

(19) الجاموس، راوية: "تدريس الثّقافة العربيّة لطلّاب اللغة العربيّة النّاطقين بغيرها: قضايا وتجارب ونماذج تطبيقيّة"، **منشورات منظّمة العالم الإسلاميّ للعلوم والتّربية والثّقافة (إيسيسكو)**، مركز الإيسيسكو للغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، المغرب، الرّباط: 2022، ص48.

(20) "تدريس الثّقافة العربيّة لطلّاب اللغة العربيّة النّاطقين بغيرها: قضايا وتجارب ونماذج تطبيقيّة"، ص72.

(21) Kuo, M. M., and Cheng-Chieh, L. "Linguistics across cultures: The impact of culture on second language." *Journal of Foreign Language Instruction,* vol. 1, no. 1, 2006.

(22) Leveridge, A. N. "The relationship between language and culture and the implications for language teaching." 2008, Retrieved August 11, 2018, from http://edition.tefl.net/articles/teachertechnique/language-culture/.

(23) Ciccarelli, A. "Teaching culture through language: Suggestions for the Italian language class." *Italica,* vol. 73, no. 4,1996, pp. 563-576.

(24) Jerrilou, J. *Living language: USA culture capsules for ESL students: Dialogs on life in the United States for students of English as a foreign language*. Rowley, MA: Newbury House Publishers, 1979.

(25) Byrnes, H. "[2002] the Cultural Turn in Foreign Language Departments: Challenge and Opportunity." *Profession,* pp. 114-129.

(26) Corbett, J. *An intercultural approach to English language teaching*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2003.

(27) الجنادبة، أحمد: "فعل الوعد: بين أبناء العربية ومتعلّميها الناطقين بغيرها: دراسة تداولية مقارنة"، **المجلّة العربيّة للعلوم الإنسانيّة**، الكويت: مجلد 40، العدد 159، 2022، ص197–231.

(28) الرّهبان، أحمد: "مكوّنات الكفاية الثّقافيّة في تعليم اللغة العربيّة للنّاطقين بغيرها: التّدريس وآليّات التّقويم"، **مؤتمر إسطنبول الدّوليّ الثّاني**، تركيا: مركز أثر لدراسات العربيّة للنّاطقين بغيرها، 2016، ص4.

(29) "مكوّنات الكفاية الثّقافيّة في تعليم اللغة العربيّة للنّاطقين بغيرها: التّدريس وآليّات التّقويم"، ص9.

(30) Fu, Z. Y. "A study of how to develop students' intercultural communication competence (ICC) in business English teaching (BET)." *Asian Social Science,* vol. 4, 2010, p. 84.

(31) Ainsworth, J. "Business languages for intercultural and international business communication." A Canadian case study. *Business Communication Quarterly: BCQ,* vol. 67, no. 1, 2013, pp. 28-50. http://dx.doi.org/10.1177/1080569912471186.

(32) Jin, Yang. "An empirical study on improving intercultural communicative competence of college students." *Journal of Chongqing University (Social Science Edition),* vol.19, 2013, pp. 174-179.

(33) "An empirical study on improving intercultural communicative competence of college students." pp. 174-179.

(34) "An empirical study on improving intercultural communicative competence of college students." pp. 174-179.

(35) Díaz, A. R. *Developing critical linguacultural pedagogies in higher education: Theory and practice*. Bristol: Multilingual Matters, 2013.

(36) Gay, G. "Teaching to and through cultural diversity." *Curriculum Inquiry,* vol. 43, no. 1, 2013, pp. 48-70. https://doi.org/10.1111/curi.12002.

(37) Nugent, K., and Theresa Catalano. "Critical cultural awareness in the foreign language classroom." *NECTFL Review,* vol. 75, 2015, pp. 15-30.

الإشارة المرجعية للبحث:

الجنادبة، أحمد: "تعليم الثّقافة في سياق تعليم اللغات الأجنبيّة - نظرة تحليليّة"، **المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، جامعة الكويت: المجلد 44، العدد 173، 2026، 119-143.

https://doi.org/10.34120/ajh.v44i173.3351

To cite this article: Al Janadbah, Ahmad. "Teaching Culture in the Context of Foreign Languages: An Analytical Perspective." *Arab Journal for the Humanities*, 44, 173, 2026, 119-143.

https://doi.org/10.34120/ajh.v44i173.3351

مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية

جامعة الكويت
KUWAIT UNIVERSITY

فصلية علمية محكمة - تصدر عن مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت
تعنى بنشر البحوث العلمية المتعلقة بشؤون منطقة الخليج والجزيرة العربية باللغتين العربية والإنجليزية
تأسست عام 1974، صدر العدد الأول في يناير عام 1975

القائم بأعمال رئيس التحرير

أ. د. محمد مهنا السهلي

الاشتراكات

الكـــويـــت	: للأفـراد 3 دينار	- للمؤسسات : 15 دينار
الدول العربية	: للأفـراد 4 دينار	- للمؤسسات : 15 دينار
الدول الأجنبية	: للأفراد 15 دولار	- للمؤسسات : 60 دولار

توجّه جميع المراسلات إلى

رئيس تحرير مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية

ص.ب: 17073 الخالدية - الرمز البريدي: 72451 الكويت

تلفون: 24986423 - 24984066 (965)

البريد الإلكتروني: jgaps@ku.edu.kw

موقع المجلة: http://journals.ku.edu.kw/jgaps

: jgaps.ku : jgaps_ku : jgaps.kuniv

تتوافر نصوص البحوث كاملة لدى:

https://journals.ku.edu.kw/jgaps

EBSCO Publishing Products

المنظومة www.mandumah.com

Google Scholar

الكشاف العربي للاستشهادات المرجعية (ARCI- Web of Science)

ISSN: 0254-4288

ISSN Online: 2791-1586