



## رویکرد بینا فرهنگی در آموزش زبان ایتالیایی. مورد تحقیق: دوره

### کوتاه زبان در ایتالیا



فاطمه عسگری\*

(نویسنده مسئول)

استادیار زبان و ادبیات ایتالیایی، دانشکده زبان‌ها، دانشگاه تهران، تهران، ایران.  
Email: fateasgari@ut.ac.ir

#### چکیده

برنامه‌های آموزشی و فرهنگی تبادل دانشجوی و دوره‌های کوتاه‌مدت آموزش زبان و فرهنگ خارجی که معمولاً در دانشگاه‌های جامعه هدف که زبان آن مورد مطالعه دانشجویان زبان است، فرصت مناسبی برای گسترش مهارت‌های زبانی و اجتماعی - فرهنگی برای زبان‌آموزان فراهم می‌آورد. در دهه‌های گذشته، معمولاً در برنامه‌های آموزشی اینگونه دوره‌های زبان در کنار نکات مربوط به دستور زبان، با پخش قطعه‌ای از یک فیلم در کلاس زبان، مدرس سعی بر انتقال مفاهیم فرهنگی و اجتماعی جامعه مقصد به زبان‌آموز داشت. حال آنکه چنین رویکردی به فرهنگ، در بطن آموزش زبان، چندان موفق نبود چرا که چنین رویکردی قادر به خلق ارتباط و پل بینا فرهنگی با زبان‌آموز نبود. در این مقاله، برنامه آموزشی که در سال‌های اخیر در یکی از این دوره‌های کوتاه مدت زبان و فرهنگ در یکی از دانشگاه‌های ایتالیایی ارائه شده، مورد بررسی قرار گرفته است. با تحلیلی بر داده‌های گردآوری شده طی مصاحبه با دو زبان‌آموز که دانشجوی مقطع کارشناسی در رشته زبان ایتالیایی در دانشگاه تهران، سعی بر این شده است تا با عنایت به مطالعات بین‌المللی انجام شده در حیطه توانش‌کنشگری بینا فرهنگی و مسئله مهارت فرهنگی - اجتماعی زبان ببینیم چقدر این دوره‌های کوتاه مدت، با اتکا بر برنامه‌های آموزشی مناسب و هوشمند، در کسب مهارت‌های فرهنگی زبان‌به‌دانشجویان کمک می‌کنند.

#### اطلاعات مقاله

تاریخ ارسال: ۱۳۹۹/۱۱/۱۸  
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۲/۲۸  
تاریخ انتشار: تابستان ۱۴۰۰  
نوع مقاله: علمی پژوهشی

#### کلید واژگان:

رویکرد بینا فرهنگی، آموزش ایتالیایی، دوره کوتاه آموزش زبان، فرهنگ، برنامه درسی

شناسه دیجیتال DOI: 10.22059/JFLR.2021.318571.808

عسگری، فاطمه. (۱۴۰۰). رویکرد بینا فرهنگی در آموزش زبان ایتالیایی. مورد تحقیق: دوره کوتاه زبان در ایتالیا. پژوهش‌های پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، (۱۱)، ۱۵۹-۱۸۳.  
Asgari, F. (2021). Intercultural approach in Italian language teaching programs. Case to be examined: short time language courses in Italy.. *Foreign Language Research Journal*, 11 (2), 159-183 doi: 10.22059/jflr.2021.318571.808

\* زمینه تحقیقات: مطالعات در مورد آموزش زبان، ادبیات و فرهنگ ایتالیایی. ایتالیایی به عنوان زبان دوم و زبان خارجی. مطالعات ادبیات کلاسیک (غزل عاشقانه در ۱۴۰۰ میلادی) و مدرن ایتالیایی (نهضت رنالیسم در ایتالیا). ادبیات تطبیقی. مطالعات نقدی بوم‌گرایانه.



# Intercultural approach in Italian teaching programs. Case to be examined: Short time language courses in Italy



**Fatemeh Asgari\***

Assistant Professor in Italian Language and Literature, University of Tehran, Tehran, Iran.  
Email: fateasgari@ut.ac.ir

## ABSTRACT

International Student exchange programs and short time language courses are usually offered by foreign universities in all around the world, and they are often seen as useful opportunities for the development of learners' linguistic and socio-cultural skills. In this essay, we focus on the teaching program of one of these short time language courses which is held annually and every summer at one of the Italian universities. Usually in the old language and culture courses subjects such as the history of Italian cinema were taught with the aim of presenting some perspective of Italian culture and society, but problem was in nature of approach adopted towards the culture that had to be transmitted through that multimedia corpus. In current language courses, language teaching adopts an intercultural approach to be able to transmit at least some small cultural mosaics of the target society to language learners. In this essay, the case to be examined is language course at the university of Siena (Tuscany-Italy). By analyzing the data collected by interviewing two Iranian students who took part in these courses, and with reference to the long studies done so far on the topic of intercultural skills in language learning process, we tried to verify how useful really these courses have been in helping student to acquire intercultural communication skills.

DOI: 10.22059/JFLR.2021.318571.808

## ARTICLE INFO

Article history:  
Received:  
6th, February, 2021  
Accepted:  
18th, March, 2021  
Available online:  
Summer 2021

## Keywords:

*Intercultural approach, Italian language teaching, short time language courses, culture, teaching programs*

Asgari, F. (2021). Intercultural approach in Italian language teaching programs. Case to be examined: short time language courses in Italy.. *Foreign Language Research Journal*, 11 (2), 159-183 doi: 10.22059/jflr.2021.318571.808

\* Researches in Italian language and literature teaching. Comparative and critical studies such as classic lyrics in 15<sup>th</sup> century and Italian Realism in 20<sup>th</sup> century and Ecocriticism

گیرد؛ آموزشی که به موازات بررسی فرهنگ جامعه زبان مقصد حرکت کند» (پولیزه، ۲۰۰۳). پذیرفتن این امر که شناخت فرهنگ یک ملت و یک سرزمین در درک و یادگیری بهتر زبان آن کشور نقش مهمی دارد بیانگر آن است که می‌بایست آگاهی، توانایی و دانش لازم را برای آموزش زبان در راستای فرهنگ زبان مقصد داشته باشیم، چرا که «یک توانش ساده زبانی فقط در کنار مهارت‌های لازمه فرهنگی است که منجر به کسب توانش ارتباطی موثر در زبان مقصد خواهد شد» (بایرام، ۲۰۰۶، ۲۱).

افراد در جامعه جهانی امروز نقش سفیر فرهنگی را ایفا می‌کنند: همانقدر که در همکنشی خویش از فرهنگ «دیگری» جذب می‌کنند، به همان میزان نیز از فرهنگ خود در جامعه بین‌المللی ردپایی ماندگار باقی می‌گذارند؛ و بیهوده نیست اگر یادآور شویم که سلیا رابرتز (Celia Roberts) در مقاله‌ای با عنوان *Language Learners as Ethnographers* فراگیر زبان را نوعی «واسطه فرهنگی» می‌نامد، نوعی «هویت بین‌مرزی» که در فرایند یادگیری زبان خارجی می‌باید وارد تاروپود زبان مقصد شود (رابرتز، ۲۰۰۱، ۳). در فرایند آموزش زبان با دو نوع فرهنگ زبان مادری و زبان خارجی مواجه‌ایم و پرواضح است که فرایند فرهنگ‌سازی آموزش زبان خارجی که مدنظر دهمرده، پولیزه و بایرام است خود مسئله تعریف و تفسیر آموزش و یادگیری زبان خارجی در بستر فرهنگ‌سازی شده است و این امر با صرف آموزش زبان، بدون فرهنگ‌سازی فرایند آموزش و یادگیری، متفاوت است. «اهمیت فرهنگ در آموزش زبان

دنیای محیط اطراف بشر امروزه بیش از پیش تبدیل به دنیایی بینا فرهنگی و چند فرهنگی شده است. اگرچه این حقیقتی است که تماس بین زبان‌ها و فرهنگ‌های متفاوت، همیشه در تاریخ وجود داشته است، ولی امروزه به دلیل سهولت ارتباطات و تحولاتی از جنس اقتصادی و اجتماعی و سیاسی، و همچنین پدیده‌ی رو به رشد مهاجرت، لاجرم شاهد عمیق‌تر شدن روابط میان-قومی و میان-فرهنگی و در کلامی ساده‌تر بین‌المللی هستیم. مهاجرت جمعیت زیادی از جهان به سمت بخش‌های خاصی از جهان، امروزه نه تنها تأثیر مهمی بر شکل‌گیری هویت انسانی و فرهنگی افراد دارد، بلکه تماس میان زبان‌ها و فرهنگ‌های مختلف خود به نوعی باعث ایجاد تحول در مقوله آموزش بطور کل و آموزش زبان‌های خارجی بطور خاص شده است. «امروزه آموزش زبان با رویکرد بینا فرهنگی دارای برنامه‌ای است که زبان‌آموز را به سمت آگاهی از این نکته مهم رهنمون می‌شود که تمام مردم دنیا با ملیت‌های متفاوت دارای روش‌های خویش در اظهار ادب و تشکر و قدردانی‌اند. روش‌هایی که می‌توانند متفاوت باشند و فردی که خود را در جامعه بین‌المللی می‌بیند، آگاهی لازم در باره این مسائل را دارد» (دهمرده، ۲۰۲۰، ۱۶۳). بنابراین، در دنیای بین‌المللی امروزه، در زمینه آموزش زبان خارجی می‌بایست به مسئله فرهنگ دقت خاصی مبذول داشت، چرا که به نظر پولیزه (Pugliese) «آموزش و یادگیری زبان‌های خارجی می‌باید در بستر فرهنگ‌سازی شده لازم صورت

مشهود و پرواضح است به‌گونه‌ای که برخی محققانی از آن به‌عنوان پنجمین مهارت ارتباطی یاد کرده‌اند. هرچند که کرامش (۱۹۹۸) از این جلوتر رفته و فرهنگ را بیش از یک مهارت صرف می‌شناسد و آن را از زبان جداناپذیر می‌داند» (دهمرد، ۲۰۱۴، ۱۶). در این مقاله با نگاهی بر برنامه درسی دوره‌های کوتاه مدت آموزش زبان که معمولاً در قالب کلاس‌های تابستانی در دانشگاه‌های خارج از کشور برگزار می‌شوند، سعی بر آن است تا میزان موفقیت در کسب توانایی ارتباطی بینا فرهنگی از طرف زبان آموز ایرانی بررسی شود. مورد تحقیق دوره‌های سه ماهه زبان ایتالیایی در یکی از دانشگاه‌های ایتالیا است که طبق معمول هر ساله و تحت برنامه‌های فرهنگی مورد توافق میان ایران و ایتالیا دانشجوی می‌پذیرد.

## ۲- پیشینه پژوهش:

### چیستایی فرهنگ

در گسترهٔ زبان‌شناسی کاربردی، پژوهندگان سه پرسش نهادینه را مطرح کرده‌اند: فرهنگ چیست؟ چه نقشی در آموزش و یادگیری زبان خارجی ایفا می‌کند؟ و چگونه می‌توان از راه منابع درسی فرهنگ زبان هدف را آموزش داد؟ در بارهٔ پرسش آخر، مقاله ای جامع و رسا به‌قلم پروفیسور دهمرد به این مهم پرداخته است. وی با بررسی دقیق منابع درسی در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی در ایران، ادعان دارد که فرهنگ یک جامعهٔ مدنظر، اصولاً و ذاتاً ماهیتی در تماس مستقیم با سایر فرهنگ‌ها دارد و فقط زمانی که در

ارتباط معنادار و متقابل با سایر فرهنگ‌ها قرارگیرد؛ دارای هویت و معنای خاص خود خواهد بود که این رویکرد به فرهنگ از اصول اولیه در آموزش زبان و کسب توانایی کنشگری بینا فرهنگی خواهد بود (دهمرد، ۲۰۱۴). و در باب پرسش نخست؛ «امروزه با استناد بر مطالعات تاریخی کروبر و کلاکون (Kroeber & Kluckhohn, ۱۹۶۳) بیش از ۱۵۶ تعبیر و تفسیر برای واژهٔ فرهنگ وجود دارد» (دهمرد، ۲۰۱۴، ۱۵). برخی چون هالیدی فرهنگ را وابسته به قومیت و ملیت افراد در جوامع امروزی می‌دانند (Holli day ۱۹۹۹) و برخی دیگر مانند بیکر آن را سرچشمهٔ تازه‌ای از شناخت سیال و روانی که در بین جامعهٔ منطقه‌ای و جامعهٔ جهانی جاری است، می‌شناسند (Baker ۲۰۰۹، ۵۶۸). و در بارهٔ سوال دوم، مسئله فرهنگ در آموزش زبان‌های خارجی همواره مورد بحث بوده است و به‌نظر کاناله (Canale ۲۰۱۶) در مورد آموزش زبان دوم و زبان خارجی بخش اعظمی از مطالعات، به دلیل مرکزیت فرهنگ در امر آموزش، دقیقاً روی فرهنگ متمرکز شده‌اند. محققان (دهمرد، ۲۰۱۴) با رویکردهای متفاوت، سه گروه اصلی را در زمینهٔ تفسیر معنی فرهنگ در رابطه مستقیم با آموزش زبان ارائه داده‌اند: برخی تفسیری علمی و دانشگاهی برای فرهنگ فائلند، برخی دیگر تفسیری جامع‌تر و جهان‌شمول‌تر را می‌پذیرند و عده ای نیز از نقطه نظر پسامدرن در معنی آن جستجو کرده‌اند. گروه اول چون اتکینسون (Atkinson ۱۹۹۹) فرهنگ را با واژگانی چون تفاوت، ادغام، هویت، قدرت، گسترهٔ اختیارات، نگرش، مقاومت در برابر دیگری، تضاد و تفاوت عقیده و ایده و ...

معنا کرده اند. گروه دوم فرهنگ را چون ابرواژه‌ای معرفی کرده‌اند که تمام جنبه‌های زندگی انسان‌ها را در بر می‌گیرد (Harris & Mbran ۲۰۰۴, Hi nkl e ۲۰۰۱, Ri vers ۱۹۸۱). گروه سوم از محققان با پرچمداری کرامش؛ فرهنگ را در تنگنای رابطه اش با زبان مدنظر گرفته‌اند و آن را به‌عنوان روشی نسبی در تولید معانی و مفاهیم دانسته که قدمتی تاریخی دارد و همواره از طریق زبان و به‌واسطه زبان و سایر نظام‌های الگویی رفتاری بشر ظاهر می‌شود (کرامش، ۲۰۱۳، ۷۱). بدیهی است که این جدیدترین تفسیر از فرهنگ، به‌شکل گسترده‌ای مورد توجه محققان قرار گرفته و بر طبیعت ذاتی و ماهیتی فرهنگ نور جدیدی تابانده است. بنابر این نظریه مرجع کرامش، یک فرهنگ خاص در نهاد خود؛ فاقد هرگونه معنایی است اگرکه در مقایسه و رابطه با دیگر فرهنگ‌ها قرار نگیرد. به‌عبارتی دیگر یک فرهنگ مشخص که ریشه در اعماق تاریخ جامعه خاصی دارد، فقط در قیاس و در رابطه با سایر فرهنگ‌ها به‌هویت خاص خود دست می‌یابد (دهمرد، ۲۰۱۴، ۱۶). بدین سان علامه جعفری (۲۰۰۳) از عبارت «فرهنگ پیشرو» (pioneer culture) به‌عنوان فرهنگ آینده یاد می‌کند که متأثر از عوامل محیطی معاصر خویش نیست و ریشه در واقعیت‌های جاری طبیعت انسانی دارد. بنا بر چنین خوانش پسامدرنی از فرهنگ؛ آن را مولد اهداف نسبی برای بشر در زندگی می‌داند. در این نگاه مدرن به فرهنگ، سوال این نیست که فرهنگ چیست! بلکه ویژگی‌های فرهنگ آرمانی مورد سوال قرار می‌گیرند (دهمرد، ۲۰۱۴، ۱۶). جای دیگر، فرهنگ به‌معنای

برنامه‌ریزی دسته‌جمعی از ذهنیات و اطلاعات است (Hof stede ۱۹۸۴، ۲۱) و همچنین به‌معنای چارچوبی برای پردازش ایده‌ها، ارزش‌ها و دانش عمومی متعلق به یک جامعه خاص و نمود آن در رفتار و تظاهرات انسان‌هاست (بایرام، ۱۹۹۷). به‌نظر کرامش؛ فرهنگ عضویت در یک جامعه گفتمان است که در آن افراد دارای ذهنیات مکانی و زمانی و تاریخی مشترکی‌اند (کرامش، ۱۹۹۸، ۱۰).

### رابطه فرهنگ و زبان

«فرهنگ بخش جدانشدنی زبان است. رابطه بین فرهنگ و زبان مانند رابطه میان جسم و جان است. همانگونه که نمی‌توان جان را از جسم جدا کرد، مگر آنکه جسم مرده باشد، نمی‌توان زبانی را به‌دور از فرهنگش در نظر گرفت؛ مگر آنکه آن زبان مرده باشد» (دهمرد، ۲۰۱۴، ۱۸). بدیهی است که «یادگیری زبان‌های جدید درهای تازه‌ای به‌سوی فرهنگ‌های دیگر باز می‌کند و نظام‌های آموزشی موظف‌اند به‌درک زبان‌آموز از محیط جهانی و ایجاد پذیرش در آن‌ها نسبت به فرهنگ‌های دیگر اهتمام ورزند» (دهمرد، ۲۰۲۰، ۱۵۶). پرواضح است که «در دنیای چندفرهنگی و چندزبانه امروزی که به‌لطف اینترنت، ماهواره، رسانه‌های جمعی و پیشرفت تکنولوژی هیچ مرز انسانی نمی‌تواند فردی را از برقراری ارتباط و همکاری با مردم سایر قاره‌های جهان منع سازد» (دهمرد، ۲۰۲۰، ۱۵۶) دانستن زبان‌های بیشتر به‌مثابه داشتن توانایی جهانی بیشتر است. در نظر شریفیان پدیده جهانی شدن و همه‌گیر شدن فناوری‌های برتر موجب شده که

افراد از بسترهای فرهنگی متفاوت به یکدیگر نزدیک شوند، و اولین پیش فرض در زندگی امروزه انسان‌ها توانایی ایشان در برخورداری از همکنشی‌های بین‌المللی و بین‌فرهنگی است (شریفیان، ۲۰۱۳). و لذا آماده ساختن دانشجویان برای کار کردن در محیط جهانی، در گرو تمرکز نظام‌های آموزشی بر مهارت‌های زبانی بین‌فرهنگی است. (دهمرد، ۲۰۲۰، ۱۵۶).

امروزه موقعیت‌های زبانی و بین‌فرهنگی توسعه، به‌لطف اعزام و تبادل دانشجویان و محققان دانشگاهی ایده کارکردن در محیط جهانی را تقویت کرده و طبیعتاً کلاس‌های زبان مکانی آرمانی برای رشد افرادیند که پذیرای عقاید و جهان‌بینی دیگرانند.

وقتی فرهنگ در رابطه‌اش با زبان، مورد تفسیر و بررسی قرار می‌گیرد؛ محققان از عناوین خاصی برای اشاره به آن بهره برده‌اند: برخی از مفهومی چون «زبان‌فرهنگ» (Linguaculture) یاد کرده‌اند (Friedrich ۱۹۸۹)؛ برخی از «زبان‌فرهنگ» (Linguaculture) به‌همان مفهوم نام برده‌اند (Ri sager ۲۰۰۵)؛ برخی از «زبان و فرهنگ» (Language-and-culture) سخن به‌میان می‌آورند (Liddi caot et al . ۲۰۰۳) و برخی دیگر از «فرهنگ زبان» (Cultural language) می‌گویند (Papadenet re ۲۰۰۶). در نظر بایرم زبان و فرهنگ چنان در یکدیگر ادغام شده‌اند که به‌هیچ عنوان جداشدنی نیستند، چنانچه که به‌خوبی می‌بینیم ارزش‌های فرهنگی هرکجا در دنیا از طریق بیان احساسات و عقاید و ضرب‌المثل‌ها و جملات حکیمانه نمود می‌کنند (بایرام، ۱۹۹۷).

## برنامه‌های آموزشی زبان و فرهنگ

در دهه هفتاد و هشتاد میلادی برنامه‌های آموزشی بیشتر بر روی دستور زبان و درک مطلب تمرکز داشتند، اما با توجه به نیاز افراد به جابجایی در دنیایی بدون مرز، محققان زبان و فرهنگ به‌امر توانش ارتباطی بین‌فرهنگی (Intercultural communication competence) دقت بیشتری مبذول داشتند. اعتقاد بر این است که «افزایش توانش بین‌فرهنگی زبان‌آموزان نقش مهمی در آموزش زبان‌های خارجی ایفا می‌کند، بنابراین، در سرفصل برنامه‌های آموزشی می‌باید به‌محتوای فرهنگی توجه بیشتری مبذول داشت» (Al pt eki n ۲۰۰۲). چرا که «افرادی که دارای توانش بین‌فرهنگی هستند بهتر رابطه‌ی میان فرهنگ‌ها را درک کرده و ارتباط مؤثرتری با دیگران دارند» (Arsl an ۲۰۱۶).

بنابراین، از آنجایی‌که فرهنگ جدا از زبان نیست، آموزش زبان به‌کمترین بخشی از جنبه‌های فرهنگی آن؛ سخت و چه بسا غیرممکن خواهد بود (Hil l i ard ۲۰۱۴) و به‌نظر بایرم زبان‌آموز می‌باید نسبت به فرهنگ هوشیار و حساس باشد و ایجاد این حساسیت از اهداف اصلی آموزش زبان خواهد بود، به‌همین علت؛ آموزش فرهنگ به‌معنای توسعه‌ی توانش ارتباطی بین‌فرهنگی خواهد بود (بایرام، ۲۰۰۸). و همچنان به‌دلیل این وابستگی میان زبان و فرهنگ که از آن زیاد یاد می‌شود، تامپسون (Thompson ۱۹۹۳) اذعان دارد که «شناخت ارزش‌های اجتماعی، قوانین رفتاری و کنشگری و

گفتمان فرهنگی به عنوان بخش مهمی از توانش زبانی در نظر گرفته می‌شود. بدینسان زبان به عنوان اولین عامل انتقال دانش فرهنگی افراد عمل می‌کند» (Toprak & Aksoyal p) (۲۰۱۵). چاو (۲۰۱۳) یادگیری بینا فرهنگی زبان را به عنوان فرایندی از جستجو، دقت، نظاره و تفسیر جهان بینی و نظام رفتاری انسان‌هایی با زمینه فرهنگی و زبانی متفاوت و در بستر جامعه هدف می‌شناسد و نه فقط یک توانایی محض که تفاوت‌های قومی و ملی و بین‌المللی را بشناسد (دهمرد ۲۰۲۰، ۱۵۸).

#### نظریه‌های مربوط به یادگیری زبان در رابطه با فرهنگ

بر متخصصان فن پنهان نیست که فرهنگ، علیرغم ماهیت سیالی که دارد، در یادگیری زبان اول و زبان دوم و زبان خارجی نقش مهمی ایفا می‌کند. سه نظریه غالب در این گستره مدنظر زبان‌شناسان است: نظریه زبان‌شناختی-اجتماعی، نظریه طرحواره (schemal earning theory) و نظریه کاشت (cultivat ionl earning theory) (دهمرد، ۲۰۱۴). در این مقاله مجال و فرصت بحث در باره این انگاره‌ها وجود ندارد، ولی بطور خلاصه محققان شناخت مناسب از فرهنگ را بخش مهمی از توانش زبان شناسی-اجتماعی می‌دانند که خود یکی از چهار توانش ارتباطی است (Swain & Canale ۱۹۸۰). نظریه طرحواره اشاره به شبکه پیچیده و مناسبی از اطلاعات فرهنگی در ذهن فرد دارد که با پردازش اطلاعات نقش اساسی در یادگیری مفاهیم و زبان

ایفا می‌کند (Tseng ۲۰۰۲) و طبق نظریه کاشت، جورج گرینر (۱۹۶۰) بر این عقیده بود که در معرض اطلاعات قرار گرفتن - بخصوص از طریق رسانه‌های جمعی - در طی زمان منجر به جذب پیام‌های محیطی شده و موجب ایجاد یادگیری از راه فرایند باورپذیری در فرد می‌شود. البته این نظریه گرینر بعدها مورد بازبینی محقق و همچنین انتقاد از طرف پل هیرش و دیگران قرار گرفت و گرینر افزون بر تاثیر کاشت متداول اطلاعات در ذهن انسان، به نقش متغیرهای محیطی و اثرگذاری آن‌ها در فرایند یادگیری مفاهیم در افراد اشاره داشت. طرحواره در بحث یادگیری زبان نماینگر الگوهای فکری یا رفتاری است که دسته‌های مختلف اطلاعات و روابط میان آن‌ها را سازماندهی می‌کند و همچنین نقش یک چارچوب فکری و ذهنی را برای سازماندهی اطلاعات در ذهن زبان آموز ایفا می‌کند. زبان آموز از پردازش طرحواره‌ای بای دسته‌بندی داده‌های مربوط به فرهنگ جامعه هدف استفاده می‌کند. از سویی دیگر، طبق نظریه کاشت، فرهنگ بر روی درک فرد از محیط اطراف و جهان تأثیر می‌گذارد و از نقطه نظر کاشت، فرهنگ از دو جهت در یادگیری زبان نقش دارد: از باب رسیدن به چشم‌اندازی بر آگاهی فرد (perspective conscious) و از باب رسیدن به آگاهی بینا فرهنگی (cross-cultural awareness).

## مسئله فرهنگ‌پذیری (acculturation) در یادگیری

### زبان خارجی

در این زمینه نیز پژوهش‌های بسیاری انجام شده است: از آنجایی که فرهنگ بسته پیچیده‌ای از آرا، آگاهی، نگرش و رفتارهای افراد است، مسئله فرهنگ‌پذیری و پذیرش فرهنگ زبان هدف یکی از نکات مهم در کنشگری بینا فرهنگی است (دهمرد، ۲۰۱۴، ۱۶). فرهنگ‌پذیری موضوعی قابل تأمل در فرایند یادگیری یک زبان و فرهنگ جدید بوده و در نظر براون (Brown ۲۰۰۰) به مثابه تلاش زبان‌آموز در ایجاد هویتی جدید است. تا فرهنگ‌پذیری نباشد کنشگری فرهنگی سازنده صورت نخواهد گرفت، چرا که در نظر پایلر (Piller ۲۰۱۱) کنشگری بینا فرهنگی، دامنه‌ای است که در آن فرهنگ که ساختاری انگارگانی دارد، توسط بازیگران اجتماعی (که همان افراد هر جامعه‌ای هستند) برای ایجاد مرزها و باید و نبایدهای آن جامعه رفتاری به کار می‌رود (دهمرد، ۲۰۱۴).

همچنین در باره اهمیت مسئله فرهنگ‌پذیری در فرایند یادگیری زبان خارجی، امروزه محققان بر این باورند که در آموزش زبان، دو نوع بستر آموزشی یعنی بستر اجتماعی-زبان‌شناسی (social-linguistic context) و بستر اجتماعی-فرهنگی (social-cultural context) می‌بایست در یکدیگر ادغام شده و در رابطه مستمر و مستقیم با هم باشند و هرگونه جداسازی آن‌ها چالش برانگیز خواهد بود، چرا که «این دو عامل چونان دو روی یک سکه‌اند»

(کرامش، ۱۹۹۵). یکی از این دوبرابر عواملی تشکیل شده است که ماهیت اجتماعی و موقعیتی کاربرد زبان را در خود دارند و دیگری تشکیل شده است از جنبه‌های اجتماعی-فرهنگی زبان که از گستردگی بیشتری برخوردارند. هر دوی این عوامل بستری می‌سازند که در آن کنشگری و برقراری ارتباط بین افراد صورت می‌گیرد. این بستر همچنین به گفته آنا چیلیبرتی (Anna Ci liberti) متأثر از ساختارهای انگارگان، نظام ارزش‌ها، چارچوب شناخت‌های ذهنی افراد متعلق به جوامع زبانی متفاوت است که به شکلی نامحدود رفتارهای کنشگرایانه افراد را تحت تأثیر قرار داده و در عین حال به آن‌ها معنی و ارزشی می‌بخشد که سایه تعلق به جامعه و فرهنگ خاصی بر آن گسترده شده است و مبین نوعی فرهنگ یا خورده فرهنگ (subculture) است (چیلیبرتی، ۲۰۱۲). به همین دلیل فرهنگ‌پذیری به عنوان یک مسئله رفتاری و شخصیتی در یادگیری زبان نقش کاتالیزوری را ایفا می‌کند که در شناخت قوانین و معانی اجتماعی-زبان‌شناسی و مفاهیم اجتماعی-فرهنگی زبان به زبان آموز کمک شایانی دارد.

### ۳- بحث و بررسی:

**طرح مسئله:** کسب توانش کنشگری بینا فرهنگی در دوره‌های کوتاه مدت زبان در بستر زبانی-اجتماعی-فرهنگی. نگاهی بر گذشته و امروز.

در این مقاله همانطور که در مقدمه بدان اشاره شد، به مسئله توانش کنشگری بینا فرهنگی در فرایند آموزش و



یادگیری زبان ایتالیایی در دوره‌های کوتاه مدت که در دانشگاه‌های ایتالیا و برای دانشجویان خارجی مقیم و غیر مقیم و در قالب زبان دوم (Italian as a secondo language: ISL) و زبان خارجی (Italian as a foreign language: IFL) ارائه می‌شود می‌پردازیم. در دانشگاه‌های ایتالیایی از دهه هفتاد این دوره‌های کوتاه مدت زبان آغاز به کار کردند. در دهه‌های گذشته، در برنامه آموزشی که برای آموزش زبان ایتالیایی به خارجی‌ها تنظیم شده بود، بیشتر توجه مدرسان زبان بر دستور زبان و درک مطلب منعطف می‌شد. همچنین از جهت آشنایی با فرهنگ ایتالیایی در سطح متوسط و پیشرفته، افزون بر برخی نکات فرهنگی که می‌بایست از میان کتاب‌های دستور زبان مطرح می‌شدند، درس «تاریخ سینمای ایتالیا» به چشم می‌خورد (چیلیبرتی، ۲۰۱۲). سیلابس این درس اغلب اوقات - در دانشگاه‌هایی چون دانشگاه خارجی‌ها پروجا، دانشگاه خارجی‌ها سیه‌نا، دانشگاه لاساپینتزی رم و غیره<sup>۱</sup> - و بیشتر به شکل زیر طرح ریزی شده بود:

- ۱- برای آغاز کلاس، مدرس چند عکس در باره برخی فیلم‌های تاریخی سینمای ایتالیا به زبان آموزان نشان می‌دهد و در رابطه با آن‌ها سوالاتی می‌پرسد.
- ۲- مدرس متنی به زبان آموزان ارائه می‌دهد که حاوی توضیحاتی در باره بیوگرافی یک یا چند نفر از پرسوناژهای مهم فیلم مورد نظر است.

۳- پس از خواندن متن بالا، تمرین درک مطلب از راه خواندن و پرسش متن انجام می‌گیرد.

۴- زبان آموزان به تفکر و دقت در باره متن مورد مطالعه دعوت می‌شوند.

۵- واژگان به کار گرفته شده در متن مذکور مورد تمرین و بررسی قرار می‌گیرند.

۶- نکات مربوط به دستور زبان موجود در متن مذکور مورد بررسی قرار می‌گیرند.

۷- مدرس در این بخش، زبان آموزان را دعوت می‌کند به نگاه کردن به قسمت‌هایی از فیلم و به گوش دادن به مصاحبه‌های انجام شده توسط برخی منتقدین سینما در باره کارگردان و یا یک بازیگر مشهور که در فیلم مطرح شده ایفای نقش کرده‌است (به عنوان مثال مصاحبه بیاجی (Biagi) منتقد سینما با روبرتو بنینی (Roberto Benigni) یکی از بازیگران مشهور).

پس از شنیدن مصاحبه، زبان آموزان می‌باید متنی را که پیش رو دارند و در آن کلمات و یا عبارات جا افتاده را با نوشتن واژگان مناسب تکمیل کنند.

۸- مرحله آخر یا همان مرحله خودآزمایی: در این مرحله زبان آموزان با حل کردن یک جدول لغتی (حاوی سوالات عمودی و افقی) نشان می‌دهند چقدر توانسته‌اند از واژگان و معانی و عبارات جدید که یاد گرفته‌اند، استفاده کرده و سوالات جدول را در ستون‌های مربوطه پاسخ دهند. افرادی که زودتر موفق به تکمیل جدول می‌شوند، در نظر مدرس این سیلابس

<sup>۱</sup> L'Università per Stranieri di Perugia, l'Università per Stranieri di Siena, La Sapienza di Roma.

درسی، بهتر با نکات جدید مربوط به زبان خارجی آشنا شده‌اند.

همانطور که به راحتی قابل درک است، سیلابسی که به این شکل ارائه و تدریس می‌شود، شاید جذاب باشد و اطلاعات جالبی در باره یک فیلم و بازیگران آن را در اختیار زبان آموز قرار دهد. از طرفی هم با حل تمرین در به کارگیری درست واژه‌های نو و معانی آن‌ها در متن به نظر مفید است. اما نکته اینجاست که چنین سیلابسی چقدر در شناساندن فرهنگ و تاریخ سینما، که به هر حال بخشی از فرهنگ روز کشور به حساب می‌آید، موفق باشد؟! در چنین سیلابسی پیش فرض بر این است که میان مباحث آموزشی (واژگان و دستور زبان و معانی جدید) و مباحثی با محتوای لزوماً فرهنگی رابطه مستقیم برقرار می‌شود، ولی یک مدرس متخصص زبان در روبرویی با چنین سیلابسی متوجه است که «آنچه در این نوع طرح درس واضح و مشخص نیست، این است که تقریباً هیچ توجیه منطقی و مستدلی در رابطه با انتخاب نوع و موضوع فیلم و یا تصاویر خاصی از آن وجود ندارد! این سوال پیش می‌آید: چرا مدرس زبان آن فیلم را انتخاب کرد و نه این فیلم را؟» (چلیبیرتی ۲۰۱۲)، یا اینکه آیا اصلاً آن فیلم انتخابی می‌توانست به نوعی معرف جامعه ایتالیایی و یا نکته‌ای در باره جامعه و فرهنگ ایتالیایی باشد؟! و اصلاً کدام جامعه؟ کدام قشر از جامعه؟ آیا تصاویر انتخابی می‌توانستند به واقع معرف نظام اقتصادی و یا سیاسی و یا قضایی و یا آموزشی جامعه ایتالیا باشند؟ کدام ایتالیا و در کدام دهه؟ چقدر و چگونه؟ سوال دیگر این است: آیا اصلاً دوره تاریخی که سوژه اصلی

فیلم انتخابی است، ارزش و بار آموزش مسائل فرهنگی مهم آن جامعه را در آن دوره زمانی خاص داشته است؟

این‌ها تمامی سوالاتی است که با توجه به نظریاتی چون تئوری طر حواره، تئوری کاشت و تئوری توانش زبانشناسی- اجتماعی در ذهن محقق ایجاد می‌شود. البته نمی‌توان انکار کرد، اطلاعاتی که از راه اینگونه سیلابس‌ها به فراگیر زبان مخابره می‌شوند، از نوع فرهنگی‌اند، اما در اینگونه طرح درس، شاید تا حدی فرهنگ جامعه هدف معرفی شود، اما شاید هیچگاه به سوی رسیدن به توانش کنشگرانه بینا فرهنگی رهنمون نخواهد شد. اگر فرهنگ را به عنوان مفهومی چندجانبه، سیال و پیچیده (کرامش، ۱۹۹۸) در نظر بگیریم و تعبیر کرامش را به عنوان چارچوب مرجع در باب معنی و ماهیت فرهنگ مدنظر داشته باشیم و به دنبال روش‌های علمی نمود و ارائه آن در برنامه آموزشی باشیم، به خوبی آشکار است که دوره آموزشی که در آن تمرکز بر دستور زبان بوده و فرهنگ جامعه هدف را از راه انتخاب و پخش تصادفی یک فیلم معرفی می‌کند؛ چندان موفق نخواهد بود. بنابراین، برای روشن شدن راهی که می‌باید از لحاظ عملی در این موارد طی کرد با استناد به دهمرده (۲۰۱۴) و گیلومر (۲۰۰۷) Gi l more که با ارجاع به گروه‌بندی‌های کورتانزی و جین Cort azz i & J i n ۱۹۹۹ در باره آموزش فرهنگ از طریق منابع درسی، به سه گروه اشاره دارد، می‌توانیم سه روش متداول زیر را بدینسان بررسی کنیم: گروه اول به دنبال آموزش فرهنگ مبداء (source cul ture) در منابع درسی‌اند. گروه دوم به دنبال آموزش فرهنگ هدف

(target culture) در منابع آموزشی اند، و گروه سوم - که قدری نامتعارف به نظر می‌رسد - بر این ایده است که باید فرهنگی که نه فرهنگ جامعه مبداء باشد و نه فرهنگ جامعه مقصد، مدنظر برنامه آموزشی کلاس زبان قرار گیرد. گیل‌مور البته گروه دوم را می‌پذیرد، چرا که طبیعتاً منطقی‌تر به نظر می‌رسد و اعتقاد دارد که در گروه‌بندی اول تمرکز بر فرهنگ زبان آموز است و توانایی‌های بالقوه او در یادگیری فرهنگ جامعه هدف در نظر گرفته نشده است. گروه‌بندی سوم هم به وضوح چالش برانگیز است چرا که بنا بر مطالعات دهمرده (۲۰۱۴ و ۲۰۱۷) منابع آموزشی که از گویشوران غیر بومی جامعه هدف برای آموزش زبان و فرهنگ جامعه هدف به زبان آموز استفاده می‌کنند، به این نکته مهم دقت نداشته‌اند که بیشتر گویشوران غیر بومی؛ از توانش‌های زبانی و فرهنگی بایسته برای بیان افکار و مفاهیم مدنظر خویش به زبان خارجی برخوردار نیستند و در رسیدن زبان‌آموز به توانش زبانی - فرهنگی چندان مفید عمل نخواهند کرد. حال اگر به مسئله طرح شده در این مقاله برگردیم، برنامه درسی که پیش‌تر در این دوره‌های کوتاه مدت آموزش زبان ایتالیایی اجرا می‌شد، از گروه بندی دوم پیروی می‌کرده است، اما آشکارا چنین برنامه آموزشی در رسیدن زبان‌آموز به توانش کنشگری بینا فرهنگی، که هدف نهایی آموزش زبان است، چندان موفق نبوده است. در توجیه این ادعا می‌توان با استناد به ایست (East ۲۰۱۲) اینگونه گفت که با چنین برنامه آموزشی قدیمی که در آن یک فیلم بطور تصادفی انتخاب و پخش می‌شد، زبان‌آموز به یک دانش نسبی و انتخابی از فرهنگ

جامعه هدف دست می‌یابد اما هیچگاه مهارت‌های بایسته فرهنگی را در مواجهه و برخورد درست و مؤثر با «دیگری» کسب نمی‌کند، چون داده‌های فرهنگی لازم برای شناخت مناسب از جامعه هدف را از طریق پخش فیلم دریافت نمی‌کند. همچنین چرا که «وقتی بحث گنجاندن فرهنگ در برنامه آموزش زبان خارجی مطرح می‌شود، این بدان معنا نیست که می‌باید فقط فرهنگ انتخابی جامعه هدف را آموزش داد. اشتباهی که در روش‌های قدیمی آموزش در این دوره‌ها به‌وفور صورت می‌گرفت. اگر توجه و تأکید بر فرهنگ جامعه هدف باشد، خطر آن هست که زبان‌آموز فرهنگ خود را کم ارزش تر بباید. بنابراین، برای پیشگیری از چنین برداشتی که بیگمان؛ در فرایند یادگیری تأثیر منفی دارد، زبان‌آموز می‌بایست در موقعیتی قرارگیرد که به‌هنگام یادگیری زبان خارجی یا زبان دوم بتواند طبق فرضیه کرامش - فرهنگ خود را نیز ارزیابی کند» (دهمرده، ۲۰۲۰، ۱۵۹). چنین نگرشی به مسئله فرهنگ در آموزش زبان به زبان‌آموز کمک می‌کند تا تفاوت‌های میان فرهنگ مبداء و فرهنگ هدف را بهتر ببیند، واکاوی کند و به تجربه شناخت بینا فرهنگی نزدیک شود (Arslan ۲۰۱۶). حال با عنایت به آنچه که تا به اینجا معرفی شد، در ادامه بحث واکاوی انجام خواهد شد بر کیفیت آموزش توانش کنشگرانه بینا فرهنگی در دوره‌های پیشرفته کوتاه مدت آموزش زبان ایتالیایی که امروزه در بسیاری از دانشگاه‌های این کشور در تمام سال برگزار می‌شوند.

بررسی و گزارشی از داده‌های مورد استفاده در این پژوهش:

در ادامه با بیان اینکه یک زبان‌آموز آگاه و هوشمند، در فرایند یادگیری زبان به دنبال دریافت توانش بینافرهنگی است تا از طریق آن به عنوان شهروند جهانی، آگاهی خود را از فرهنگ خویش و فرهنگ‌های دیگر جهان بالا ببرد و با علم به اینکه «هیچ فرهنگی بر فرهنگ‌های دیگر برتر نیست» (Kilickaya ۲۰۰۴) از موقعیت‌های اجتماعی و حرفه‌ای مناسب در جهان بدون مرز امروزی استفاده برد، به‌مورد پژوهش این مقاله می‌پردازیم. با هدف اینکه بطور عملی بدانیم کدام «فرهنگ» و به چه شکل می‌باید با آموزش زبان همراه شود، از روش واکاوانه داده‌ها با حضور دو زبان‌آموز ایرانی خانم و آقا و با ۲۲ و ۲۳ سال سن استفاده می‌کنیم. هر دو دانشجوی شاغل به تحصیل در مقطع کارشناسی زبان ایتالیایی دانشگاه تهرانند. این دو دانشجوی، پس از پایان سال سوم کارشناسی و با میانگین معدل خوب، در فاصله سه ماهه تابستانی، پس از معرفی شدن از طرف دانشگاه مبداء برای گذراندن دوره‌های کوتاه مدت زبان و فرهنگ ایتالیایی عازم ایتالیا شده و در یکی از دانشگاه‌های کشور میزبان که بیشتر دوره‌های کوتاه

مدت زبان و فرهنگ از یک الی شش ماه ارائه می‌دهد، ثبت نام کرده و با دریافت بورس تحصیلی رایج مشغول به تحصیل شدند. از آنجایی که داده‌های این‌چنینی بیشتر برای پژوهش در زمینه یادگیری فرهنگ و زبان مفیدند، پس از بازگشت به ایران در آذر ماه سال جاری با ایشان در دو جلسه مجزا و بطور مستقل مصاحبه‌ای انجام شد که در اینجا بطور مختصر نتیجه و جمع‌بندی آن بازتاب داده می‌شود. البته یادآور می‌شود که هر دو دانشجوی در بدو ورود به ایتالیا در ماه جولای ۲۰۲۰ بنابر رعایت پروتکل‌های بهداشتی مربوط با اپیدمی کووید ۱۹، به‌ناچار دو هفته در قرنطینه بودند و در این مدت به شکل مجازی در کلاس‌های مربوطه شرکت کردند و از جزوه‌های درسی در سطح B۲ در نهایت امتحان داده و در کلاس‌های حضوری در سطوح C۱-C۲ - بر طبق چارچوب مشترک مرجع اروپایی - در دانشگاه خارجیان سیه‌نا (Università per Stranieri di Siena) واقع در استان توسکانی حاضر شدند.

روش گردآوری داده‌ها: مصاحبه از طریق مکالمه تلفنی و پاسخ به پرسشنامه.

مدت زمان مصاحبه: حدود یک ساعت.

زبان و فرهنگ ایتالیایی. سطح پیشرفته C۲	<u>نام و سطح دوره:</u>
سه ماه تابستانی	مدت زمان دوره:
<p>۱/ تسلط زبان آموز بر سطوح مختلف زبان نوشتاری و گفتاری. ۲/ بیان خویش و مفاهیم گوناگون به روشی روان و گویا.</p> <p>۳/ کسب توانش زبانی خوب و توانش فرازبانی کافی در برقراری ارتباط</p> <p>۴/ تسلط بر نکات مربوط به ریخت شناسی و دستور زبان</p> <p>۵/ دانش و توانایی به کار بردن قواعد پراگماتیک و روش‌شناسانه مناسب در استفاده از زبان</p>	<u>اهداف دوره آموزشی:</u>
<p>۱/ زبان ایتالیایی: ۹ ساعت در هفته</p> <p>۲/ تمرین زبان شفاهی و زبان کتبی: ۶ ساعت در هفته</p> <p>۳/ (فونتیک) آواشناسی زبان ایتالیایی و فونولوژی جملات: ۴ ساعت در هفته</p> <p>۴/ لابراتور نگارش پیشرفته: ۲ ساعت در هفته</p> <p><u>دروس انتخابی: حداقل ۶ و حداکثر ۹ ساعت در هفته.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• تمرین ترجمه</li> <li>• ادبیات ایتالیایی</li> <li>• تاریخ هنر ایتالیا</li> <li>• تاریخ ایتالیا</li> <li>• تاریخ زبان ایتالیایی</li> <li>• مؤسسه‌های تجاری و سیاست اقتصادی در ایتالیا</li> <li>• تاریخ سینمای ایتالیا</li> </ul>	<p><u>دروس اجباری و دروس اختیاری و مدت زمان هفتگی:</u></p> <p>زبان آموز می‌باید در کنار درس‌های اجباری حداقل سه درس از میان برنامه‌های آموزشی معرفی شده به‌عنوان اختیاری را انتخاب کند.</p> <p>مجموع ساعات آموزشی در هفته: ۲۷ الی ۳۰ ساعت.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• تاریخ موسیقی ایتالیا</li> <li>• واژه‌شناسی و فنون هنر در ایتالیا</li> <li>• تمرین نگارش پیشرفته ایتالیایی، نامه‌نگاری تجاری و بازرگانی</li> <li>• تاریخ فلسفه در ایتالیا</li> </ul>	
--	--

خارجی استفاده شد. در واکاوی پاسخ‌های پرسشنامه از

نظریات کرامش و در بررسی مواد درسی مورد آموزش از

رویکرد کامینگ (Ka-Ming ۲۰۱۱) و دهمرده (۲۰۱۴)

به‌عنوان چارچوب مرجع برای بررسی داده‌ها استفاده شده است.

## جدول ۲: سوالات پرسشنامه:

توضیح: در تهیه سوالات پرسشنامه و با توجه به‌هدف از این

تحلیل و بررسی، از نظریه سیلی (Seelye ۱۹۷۴) در

مطالعات دهمرده در باب هدف از آموزش فرهنگ در زبان

شماره	سوال: طی شرکت در این کلاس‌های آموزش زبان و فرهنگ ایتالیایی	گزینه‌های پاسخ
۱/	چقدر با رفتارهای مردم در بستر اجتماعی جامعه هدف آشنا شدید؟	زیاد متوسط کم
۲/	آیا به‌نظر شما عوامل مختلف اجتماعی و فرهنگی در شیوه برقراری ارتباط مردم جامعه هدف تأثیر دارند؟	زیاد متوسط کم
۳/	آیا در رفتار مردم در زندگی روزمره در جامعه هدف کنجکاو بودید؟	زیاد متوسط کم
۴/	آیا به‌نظر شما میان تصاویر ذهنی فرهنگی که مردم از جامعه خود دارند و واژگان و عباراتی که در ارتباطات کلامی به‌کار می‌برند، رابطه‌ای وجود دارد؟	زیاد متوسط کم
۵/	آیا در جامعه زبانی هدف شما قادر به‌درک مفاهیم و موضوعات مختلف فرهنگی بودید؟	زیاد متوسط کم
۶/	چقدر توانش زبانی که کسب کرده‌اید در شرکت مؤثر در گفتگو با موضوعات مختلف فرهنگی با گویشوران بومی و غیر بومی مؤثر بوده است؟	زیاد متوسط کم
۷/	در پایان این دوره آموزشی چقدر به‌فرهنگ و مردم جامعه هدف علاقه‌مند شدید؟	زیاد متوسط کم

**توضیح:** برای بررسی میزان رضایت هرکدام از دو دانشجوی شرکت‌کننده در این دوره تابستانی از نقطه نظر توانش کنشگری بینافرهنگی برای گزینه اول ۳ امتیاز، برای گزینه دوم ۲ امتیاز و برای گزینه سوم ۱ امتیاز در نظر گرفته شد. امتیازی که دانشجوی آقا به این سوالات داد، برابر بود با ۱۴ و امتیازات دانشجوی خانم برابر با ۱۷ بود. بیشترین امتیاز از این جدول که بر اساس نظر سیلی آماده شد برابر است با ۲۱.

#### نتیجه بررسی گزارش کمی از پرسشنامه:

آنچه که از مطالعه و بررسی پاسخ‌های این دو دانشجوی زبان برمی‌آید، توانایی مدرسان زبان و اتخاذ سیلابس‌های درسی و روش‌های مناسب آموزشی در تلفیق زبان و فرهنگ ایتالیایی با هم است. در باره شیوه آموزش فرهنگ در کنار زبان گست (۲۰۰۲ [Guest](#)) بر این عقیده است که فرهنگ می‌بایست بطور غیر مستقیم آموزش داده شود (کرامش، ۲۰۱۳) درست در حالیکه بر روی ثابت‌های جهانی زبان‌شناسی کاربردی تأکید می‌شود. با دقت در سوالات پرسشنامه و بررسی مصاحبه‌ای تلفنی رضایت نسبی زبان‌آموزان از کسب نوعی آگاهی فرهنگی-اجتماعی در باره زبان مورد مطالعه ایشان دیده می‌شود.

بررسی رابطه میان مواد درسی ارائه شده در این دوره آموزشی کوتاه مدت و مسئله توانش کنشگری بینافرهنگی در کنار برنامه‌های درسی در این دوره که در جدول شماره ۱ بازتاب داده شد، بر فعالیت‌های کلاسی خاصی تأکید

بیشتری صورت گرفته است. این فعالیت‌ها را می‌توان به شرح زیر دسته‌بندی کرد:

Vi deos (such as movi es , i ntervi ews , TV programs etc.), readi ng passages (i n news papers), conversat i on, l i steni ng act i vi ti es (nati onal radi o programs).

همانطور که پیشتر اشاره شد، برای بررسی مواد درسی معرفی شده در جدول ۱، به‌عنوان چارچوب مرجع بررسی از نظریه کامینگ (۲۰۱۱) و دهمرده (۲۰۱۴) در باب فرهنگ خارجی در کتب درسی زبان استفاده کردیم. دهمرده با ارجاع به کامینگ بر این عقیده است که در برنامه‌های آموزشی فرهنگ از چهار نقطه نظر معرفی می‌شود: جنبه مربوط به تولیدات زبان و فرهنگ (the product aspect of

cul ture) که شامل تمام آن چیزی می‌شود که در بطن فرهنگ مدنظر تولید می‌شود، مانند فرهنگ غذایی یک کشور، تجارت، مطبوعات، سفر و گردشگری آن و غیره؛ جنبه‌های عملی یک فرهنگ (the practice aspect of cul ture) مانند آداب و رسوم، زندگی روزمره در جامعه هدف؛ جنبه مربوط به چشم اندازهای فرهنگ (the

perspect i ve aspect of cul ture) مانند الهام بخش بودن و یا قابلیت الگو شدن یک فرهنگ، اسطوره‌ها و اعتقادات مردمی و جهان‌بینی متعلق به یک فرهنگ خاص؛ و سرانجام؛ جنبه مربوط به افراد و گویشوران بومی و غیر بومی جامعه فرهنگی هدف (the persons aspect of cul ture) مانند اشخاص معروف و سرشناس و یا افراد

ناشناس و شهروندان عادی یک جامعه. با بررسی جنبه کمی سطح رضایت دو دانشجو (۱۴ و ۱۷ بر روی ۲۱) می‌توان تخمین زد که در میان مواد درسی ارائه شده، مسئله فرهنگ مدنظر قرار گرفته شده است، چرا که هر دو دانشجو ابراز علاقه‌مندی و کنجکاوی نسبت به فرهنگ جامعه هدف داشتند. شاید بتوان اذعان داشت که توانایی آموزش زبان با رویکرد بینافرهنگی که همچنین بارها در مطالعات بالبونی (۲۰۱۴) Bal boni در نیل به همگونی فرهنگی در فراگیر زبان به‌عنوان عامل اصلی موفقیت در آموزش عنوان شده است، عاملی بوده باشد در افزایش دقت و توجه زبان آموزان به سمت فرهنگ مردم و جامعه‌ای که در حال یادگیری زبان آنند.

در مصاحبه تلفنی انجام شده با دو دانشجو مشخص شد که بطور خلاصه فعالیت‌های آموزشی و فرهنگی که بیشتر ایشان را به سمت فرهنگ جامعه هدف کنجکاو کرده است (همانطور که کمی قبل بطور خلاصه بدان اشاره شد) عبارتند از: تماشای فیلم‌های سینمایی و ویدئوهای ضبط شده از مصاحبه با افراد مختلف در کلاس درس و با حضور مدرس و تحلیل آن از نقطه نظر فرهنگی و بینافرهنگی، خواندن متون با موضوعات اجتماعی و فرهنگی و بررسی آن‌ها با کلید بینافرهنگی، گوش دادن به ترانه‌های مختلف و بررسی آن‌ها در کلاس از نقطه نظر زبانی، اجتماعی و فرهنگی، بررسی مطبوعات روز و مسائل اقتصادی و سیاسی و اجتماعی درج شده در آن و تحلیل آن مسائل با اشاره‌ای به مسائلی از آن دسته در جامعه محل تولد زبان آموزان؛ موسیقی کلاسیک،

فعالیت‌های گوش دادن به متون صوتی با موضوعات فرهنگی، خانوادگی و اجتماعی؛ و در نهایت جذاب بودن کتب درسی دستور زبان ایتالیایی که هم برای I FL و هم برای I SL مناسب بوده و چونان پیکره‌ای جامع مملو از نکات دستوری زبان و غنی از اطلاعات و آموزه‌های فرهنگی و اجتماعی بوده است. در ادامه بطور خلاصه گزارشی ارائه می‌شود از نقاط قوت این دوره که در مصاحبه تلفنی مد نظر دانشجوی خانم بوده است و در تحلیل و خوانش آن‌ها از *perspective person aspect of aspect of culture* و از *person aspect of culture* که از نظریات کامینگ و دهمرده‌اند به‌عنوان چارچوب مرجع تحلیلی استفاده می‌بریم:

در کلاس‌های درسی، مطالب با تنوع مناسب (ادبیات، زبان، فرهنگ، زبان‌شناسی) ارائه شدند، چرا که توانمندی‌های مختلف دانشجو در بازگشت به وطن قوی‌تر شده است. دانشجو بهتر به جستجوی مطالب در سامانه شبکه‌ای اطلاعات می‌پردازد و با مقوله «مستند» و استفاده از اطلاعات مستند و بومی بیشتر آشنا شده است. از گونه «ترانه» در کلاس‌های زبان استفاده شده است و ترانه‌هایی به کار رفته‌اند که ضمن آموزش ساختارهای پیچیده دستوری و رنگ و لعاب زبان محاوره‌ای، از فرهنگ و عقاید و آداب و رسوم امروزه مردم ایتالیا و دغدغه‌هایشان برای دانشجوی خارجی پرده برمی‌دارد. بخصوص - به گفته دانشجوی مصاحبه شده - ترانه «کارمای غربی‌ها» (Occidental i's Karma) با اجرای خواننده جوان ایتالیایی فرانچسکو گابانی (Francesco

Gabani) که اشاره بر بحران هویت و ترس‌ها و عادات ۳۲۶



بشر مدرن در جوامع صنعتی زده پیشرفته دارد در کلاس و بر روی شبکه You Tube برای زبان آموزان پخش شد که ضمن بررسی متن ترانه از لحاظ دستور زبان، فراگیران زبان در مورد بحران امروزی انسان و محیط زیست (موضوع ترانه)، با تکیه بر بار فرهنگی و دانش فرهنگی و شناخت قبلی خویش از این معضل جهانی، به زبان ایتالیایی به بحث و بررسی در کلاس پرداختند. همچنین از کپسول‌های آموزشی-فرهنگی رایج، مانند: پخش فیلم و مسابقات فوتبال جام برتر باشگاه‌های ایتالیا و روزنامه‌های معروف ملی و جراید کثیرالانتشار در زمینه احزاب و بحث‌های سیاسی و چالش‌های خرد و کلان نظام اقتصادی کشور میزبان و همچنین پخش برخی مصاحبه‌ها با افراد سرشناسی مانند خانواده آینلی (Agnelli) صاحب امتیاز فیات، ریاست صنعت آلفا رومئو، مصاحبه ای با پروفیسور ریتا مونتالچینی (Rita Montalci ni)، و همچنین مصاحبه‌هایی با برخی مهاجرین مراکشی، تونس‌ی و آلبانیایی مقیم ایتالیا و غیره بسیار استفاده شده است. مدرسان با انتخاب برنامه‌های آموزشی جذاب و کاملاً بروز، از مناسبات و آداب و رسوم اجتماعی و فرهنگی جامعه ایتالیا در قالب «فرهنگ و مناسبات ایتالیایی» (Galateo italiano) و با آوردن مثال‌هایی در باب مسائل اجتماعی چون ازدواج و طلاق و آمار مربوط به این امر در آن جامعه، روانشناسی، فلسفه، جنگ، خدمت سربازی، آشپزی، مد، مذهب و غیره اطلاعاتی به زبان آموزان ارائه دادند و ایشان را دعوت به گفتگو به زبان ایتالیایی درباره این موضوعات در فرهنگ و کشور خویش کردند. رویکرد

اتخاذی مدرسین ظاهراً «زبان آموز محور» و «بینا فرهنگی» بوده و با فراهم نمودن فرصت بحث آزاد در کلاس در باره نکات فرهنگی مختلف، هر زبان آموزی نقطه نظرات خویش را با اتکاء به توانش‌های زبانی-فرهنگی و دانش اجتماعی-فرهنگی زبان مادری خویش، به زبان هدف بیان می‌کند. مدرسان امکان این را می‌یابند که به جستجوی نقطه ضعف‌های دستورزبانی فراگیران در کلاس بوده و با ایجاد انعطاف و تغییر در سیلابس درسی در صدد برطرف کردن این مشکلات باشند. به خوبی مشهود است که سه عامل کلیدی مدنظر روانشناس مشهور چن (Chen ۲۰۰۳) و فرانکلین (Franklin ۲۰۰۹) در مسئله کنش‌های بینا فرهنگی مؤثر که همان آگاهی بینا فرهنگی (intercultural awareness)، حساسیت بینا فرهنگی (intercultural sensitivity) و اثربخشی بینا فرهنگی (intercultural effectiveness) است، در کنار توانش زبانی از اهداف نسبی این برنامه آموزشی بوده است.

همچنین در دومین ماه شرکت در این دوره‌ها، زبان‌آموزان با اپرا (Opera) که یکی از شاخص‌های فرهنگی-هنری و از جاذبه‌های توریسم فرهنگی جامعه میزبان است، آشنا شدند. در این مورد دانشجوی ایرانی ظاهراً در قیاس با سایر شرکت‌کنندگان دوره که از ملیت‌های دیگری بودند، دچار مشکل می‌شود چون اصولاً با ادبیات و الفبای اپرا آشنایی قبلی نداشته است و سیلابس این درس که دارای رویکرد کاملاً فرهنگی-تاریخی بوده است، تا حد زیادی بر دانش قبلی زبان‌آموزان و آگاهی مشترک ایشان در باب این

گونه موسیقی و ادبیات تکیه داشته است. برای سهولت آموزش اپرا، متون مربوط به پرسوناژهای اثر مدنظر به‌دانشجو ارائه شده است. دانشجوی مصاحبه شونده در باب این مشکل می‌گوید که برخورد دوستانهٔ مدرسان و فرهنگ استقبال از مشکلات دانشجویان خارجی در حل مشکلات مرتبط با کلاس‌ها و همچنین مرتبط با انجام تست رایج PCR قبل از بازگشت به‌وطن بسیار مفید بوده است و همین امر، از بعد عاطفی (چاو، ۲۰۱۳) باعث علاقه‌مندی بیشتر دانشجوی جهت تصمیم بر ادامهٔ تحصیلات در مقطع ارشد در جامعهٔ میزبان شده است. این «توانایی اطمینان از درک متقابل مردم از هویت اجتماعی متفاوت و توانایی برقراری ارتباط و تعامل سازنده با انسان‌ها به‌عنوان مجموعه‌ای از نسل بشر با هویت‌های متفاوت و فردیت‌هایشان» به‌عبارتی همان تعبیری است که بایرم (۲۰۰۲، ۱۰) از توانش کنشگری بینافرهنگی ارائه داد (دهمرد، ۲۰۲۰، ۱۶۰). و اگر یادآور شویم که توانش بینافرهنگی در نظر چاو (۲۰۱۳) دارای سه بعد عاطفی (affective)، ذهنی (cognitive) و رفتاری (behavioral) است که می‌بایست همزمان با هم رشد پیدا کنند تا زبان آموز به‌توانایی فرهنگی و اجتماعی زبان مورد مطالعه دست یابد، می‌توان در شرحی که زبان آموز از این دوره و رضایت عاطفی و فردی کسب شده آورده است، بر موفق بودن این دوره اطمینان کسب کرد.

قطعاً حضور در جامعهٔ میزبان این فرصت را به‌زبان‌آموز داده است تا با سفر به‌استان‌های لاتزیو (Lazio)، لومباردیا (Lombardia) و در داخل استان توسکانی به‌شناخت بهتری

از جغرافیای کشور میزبان و بخصوص آشنایی با لهجه‌های بسیار متفاوت در بین گویشوران بومی متعلق به‌استان‌های مختلف آشنا شود. نکته مهم دیگر استفاده از متون آموزشی مناسب در دستور زبان چون Nuovo Contatto بوده است که از لحاظ نکات فرهنگی مربوط به‌زبان و مردم ایتالیایی و دایرهٔ لغات و ساختارهای دستوری و درک مطلب بسیار غنی و مناسب زبان‌آموز سطح C1 و C2 بوده و در خور و مناسب آموزش ایتالیایی به‌عنوان زبان خارجی و به‌عنوان زبان دوم است. چیدمان کلاس‌ها نیز از این قرار است: از ۸ الی ۱۱ درس‌های دستوری زبان و از ۱۱ الی ۱۵ درس مربوط به‌فرهنگ و ادبیات و هنر برگزار می‌شدند. همچنین سیلابسی به‌ویژگی‌های ساختاری خورده فرهنگی (subculture) و فونتیک ایتالیایی محاوره‌ای و به‌زبان نوجوانان (il gergo giovanile) اختصاص داده شده است. به‌غیر از دانشگاه میزبان، دولت ایتالیا تدابیری اتخاذ کرده است که زبان‌آموزان خارجی بتوانند با تخفیفات ویژه از نمایشگاه‌های فرهنگی دایر، از گالری‌های هنری، از انواع موزه‌های دارای امکانات مولتی‌مدیا و پخش فیلم تاریخی و آموزشی، و از بناهای مهم تاریخی و فرهنگی این کشور بازدید کنند. دانشجوی مصاحبه شونده با هزینه ۳۸ یورو از موزهٔ اوفیتزی (Museo Uffizi) و باغ تاریخی بوبولی (Giardino Boboli) در فلورانس دیدن کرده است و با آثار لئوناردو داوینچی، رافائل (Raffaello)، جوئو (Giorgio), سیمونه مارتینی (Simone Martini) و سایر نقاشان و پیکره‌تراشان اهل توسکانی که تمام هنرناسانس در عصر نوزایی اروپا را تحت

تاثیر خویش قرار دادند از نزدیک آشنا شده است. طبق نظر این دانشجو مبلغ بورس تحصیلی برای ثبت نام در تمام دوره‌ها و استفاده از امکانات فرهنگی موجود به راحتی تکافو می‌کند و از دغدغه‌های اقامتی و معیشتی می‌کاهد. بازدید از موزه‌های مختلف ضمن فعال ساختن همزمان توانایی‌های مختلف ذهنی باعث ایجاد نوعی یادگیری خودخوان و افزایش آگاهی فرافرهنگی (transcultural awareness) در زبان‌آموز شده است و با خرید کتابهای جدید در مورد دستور زبان و ادبیات پس از بازگشت به وطن با کسب مهارت‌های تازه در زمینه زبان و فرهنگ، با علاقه بیشتر و نگاه عمیق‌تر و اعتماد به نفس بیشتری به ادامه تحصیل می‌پردازد و مشغول به آموزش خصوصی زبان ایتالیایی شده است. تنها نکته منفی این دوره سه ماهه تابستانی به محدودیت‌های تجمع و فاصله‌گذاری اجتماعی در کلاس‌ها، در دانشگاه میزبان و در سطح شهرها مربوط می‌شود که البته تماماً مختص دوران اپیدمی و پاندمی ویروس کوید ۱۹ است. در توضیح این نکته، دانشجوی مصاحبه شونده اذعان می‌دارد که طبیعتاً عدم امکان مصاحبه با گویشوران بومی، فرصت یادگیری بیشتر را از ایشان ربوده است.

گزارشی از مصاحبه تلفنی با **دانشجوی آقا** که در همین دوره شرکت کرده است:

دو ویژگی اساسی این دوره در نظر این دانشجو عبارتند از: ۱- آموزش اساسی و اصولی مسائل مختلف مربوط به زبان و ادبیات ایتالیایی. ۲- کیفیت مناسب فرصت‌های جانبی

یادگیری که برای دانشجو مهیا شده است. بر طبق نظرات این دانشجو، مدرسان این دوره تمام هدف آموزشی خود را بر روی «ایتالیایی معاصر» و جنبه‌های مختلف آن قرار داده‌اند و اشاره‌ای به تاریخ و ادبیات و فرهنگ و زبان ایتالیایی کلاسیک در اعصار گذشته نداشته‌اند. این نکته برای زبان‌آموز جوان امروزی که مایل به شناختن ایتالیای امروزی و معاصر است جذاب بوده و اعتقاد دارد که در دوران کارشناسی زبان ایتالیایی در دانشگاه مبداء سیلابس‌های تاریخ و ادبیات و فرهنگ بیشتر به ایتالیای اعصار گذشته می‌پردازند تا به ایتالیای معاصر. این نکته که دانشجو به آن پرداخته قابل درک است از این جهت که نیاز اولیه و دغدغه مهم هر زبان‌آموزی همان کسب توانش‌های لازم جهت برقراری ارتباط و تعامل صحیح با گویشوران جامعه هدف است. همچنین یادآور می‌شود که زبان آموز نیاز به یک برنامه آموزشی ای دارد که به او اجازه دهد تا - بنا بر نظریه هیلارد (Hilliard ۲۰۱۴) و چیلیبیرتی (۲۰۱۲) - فقط دانش و آگاهی مربوط به فرهنگ دیگر را در خود توسعه ندهد بلکه باید بتواند مهارت‌هایی را توسعه دهد تا در شرایط بین فرهنگی بتواند با دیگری ارتباط سازنده برقرار کند. طبیعی است که یک برنامه تدریس که این مهارت و نحوه زیستن در جوامع مدرن و بی مرز امروزی را آموزش ندهد، چندان کارساز نیست.

از نگاه زبان‌آموز مصاحبه شده، سیلابس‌های این دوره سه ماهه مسائل آموزشی ایتالیایی را در سه بخش فرهنگی، زبانی و سیاسی-اقتصادی جامعه امروزی ایتالیا ارائه می‌دهد.

در بخش فرهنگی، کلاس‌های برگزار شده به فرهنگ آپرا و اپراخوانی اختصاص داده شده‌اند. پخش ویدئوهای مختلف در باب معماری و بناهای تاریخی برخی استانهای ایتالیایی، پخش فیلم‌هایی در مورد ایتالیای قبل و بعد از جنگ جهانی دوم به دانشجوی یک سری دانش‌های جانبی ارائه می‌دهد که در دوره کارشناسی در دانشگاه مبداء که سیلابس‌ها بیشتر به تاریخ ادبیات و توانمندی‌های گوناگون زبان می‌پردازند، کمتر فرصتی هست که به آنها پرداخته شود و حال اینکه این نکات فرهنگی معاصر در نظر وی از اهمیت زیادی برخوردارند. این دانشجو همچنین بیان می‌دارد که قبل از سفر به ایتالیا، نمی‌توانست میان متون درسی دانشگاهی و واقعیت امروزی فرهنگ ایتالیا ارتباطی ایجاد کند و این مشکل را به خوبی حس می‌کرده است. او اذعان می‌دارد که قبل از این سفر ایتالیای امروز را هویتی متفاوت می‌دانست با آنچه که در متون درسی در دانشگاه ارائه می‌شده است، اما پس از طی این دوره بین پیکره‌های متنی و پیکره‌های مولتی‌مدیال راحت‌تر ارتباط معنایی و منطقی را پیدا می‌کند. لذا این دوره سه ماهه را از باب انتقال دانش فرهنگی لازم بسیار مثبت می‌خواند. در بخش زبانی، طبق گزارش دریافتی، هدف نهایی سیلابس‌های ارائه شده فقط زبان مردمی و زبان عامیانه و محاوره‌ای و زبان متفاوت و متنوع جوانان و زبان ایتالیایی امروز در شبکه‌های اجتماعی آموزش داده شده است.

در بخش سیاسی-اقتصادی، مدرسین با سیلابس‌های آموزشی مناسب و با بهره‌بردن از روزنامه‌های صبح و جراید

کثیرالانتشار-مانند کوریره دل‌اسرا (Corriere della Sera)- در مورد مسائل سیاسی و اقتصادی روز ایتالیا (به عنوان مثال پیشرفتگی صنعتی و نرخ بالای رفاه در شمال ایتالیا و مشکلات عدیده اقتصادی و رفاهی در جنوب ایتالیا) و همچنین در مورد وضعیت کنونی پاندمی جهانی کووید ۱۹ به بحث و بررسی با زبان‌آموزان می‌پردازند (اشاره به وضعیت پاندمی در تابستان ۲۰۲۰). در کل آنچه که در نظر این دانشجو مفید بود همان آشنایی با جامعه امروزی ایتالیا و فرهنگ بروز آن است. در مصاحبه همچنین این دانشجو به این نکته اشاره کرد که چرا در سال سوم مقطع کارشناسی در دانشگاه مبداء هیچ سیلابس درسی‌ای وجود ندارد که به ایتالیایی معاصر بپردازد و واحدهای ادبیات تا به انتهای سال سوم همچنان به فرهنگ و ایتالیایی اعصار گذشته می‌پردازند و دانشجو تنها در نیمسال هشتم مقطع کارشناسی و به اندازه ۴ واحد با ادبیات قرن بیستم (و نه بیست و یکم) آشنا می‌شود! وی همچنین، پس از این تجربه، افزود که همین ۴ واحد هم جهت اشراف به ادبیات و فرهنگ قرن بیستم ایتالیا چندان کفایتی ندارد و اشاره به تغییر و به‌روزرسانی سرفصل دروس داشت. او نیز مانند دانشجوی قبلی به نکاتی اشاره کرد که به نوبت بودن سیلابس‌های درسی و تاثیر امکانات جانبی چون کارت دانشجویی مخصوص ورود به موزه‌ها و نمایشگاه‌ها بر کسب توانمندی‌های فرهنگی-اجتماعی مربوط می‌شود. آنچه که در نظر وی بسیار جالب بود پخش فیلم‌هایی در کلاس بود که از باورها و اعتقادات مردمی و عادات مردم سخن می‌گوید. به عنوان مثال پخش برخی فیلم‌هایی از سینمای ایتالیایی مانند

توتوی شور چشم (Tot òl oi ettatore) محصول ۱۹۵۴ و برگرفته از یک اثر کمدی به قلم لوییجی پیراندلو (Lui gi Pi randel lo) که به راحتی برای زبان آموز خارجی از برخی سایه روشن های قومی و استانی مربوط به ویژگی های اخلاقی ایتالیایی ها مانند خرافه پرستی پرده بر می دارد. ارزیابی کلی این دانشجو در کل مفید بود و ایشان نیز قصد ادامه تحصیل در جامعه هدف را دارد.

### بررسی داده ها:

با نگاهی اجمالی به این گزارش خلاصه و با بررسی داده های ارائه شده با عنایت به پژوهش های گسترده در زمینه توانش کنشگری بینا فرهنگی، می توان روش های به کار گرفته شده توسط مدرسان این دوره سه ماهه زبان را به شکل زیر واکاوی کرد: با اتکا به آنچه گفته شد و با ارجاع به راهکارهای مطرح شده در پژوهش های دهمرده (۲۰۱۴، ۲۰۲۰)، بایرام (۱۹۹۴) و همچنین در مطالعه ای از سراجوتو (Serragiotto) مشاهده می کنیم که استفاده از کپسول های فرهنگی مانند روزنامه ها و جراید کثیرالانتشار کشور میزبان بحث و بررسی در مورد اقوام و نژادها و گویش های محلی با توجه به تنوع قومی در ایتالیا در تمام این دوره آموزشی مد نظر مدرسان بوده است. بی شک مدرسان این دوره با سیلابس های درسی متفاوت و متنوع، ولی با اتخاذ روش آموزش مناسب از نوع دانشجو-محور و فرهنگ-محور، سعی در تقویت همزمان «هوش های چندگانه» فراگیران زبان

داشته اند (عسگری، ۱۳۹۸، ۱۱۴۳-۱۱۴۸). از سویی دیگر، مائوجری (Maugeri) نقش مهم استفاده از فیلم های اقتباسی از آثار ادبی مشهور در آموزش زبان خارجی و تأثیر شایان این نوع کپسول های فرهنگی در سرعت بخشیدن و تسهیل در کار آموزش فرهنگ محور را مورد تأکید قرار داده است؛ بنابراین، استفاده از «ادبیات مرتبط و سینمای اقتباسی» که در کنار اثر ادبی مورد آموزش بتواند بیشترین توانایی های ذهنی زبان آموز را در فرایند یادگیری دخالت دهد امری است هم جذاب و هم موثر (مائوجری، ۲۰۲۰، ۷۱-۶۵).

همچنین پرواضح است که ایجاد رابطه مستقیم بین خلاقیت و انگیزه در فراگیران زبان از راه پخش فیلم یا برخی ویدئو کلیپ های تلویزیونی مانند مصاحبه، تبلیغات بازرگانی و غیره چقدر در تمایل فراگیران در تأمل در باب صحت و شیوایی گفتار به زبان خارجی تأثیر بسزایی بگذارد (نعمتی، ترقی گشتی، ۱۳۹۷). افزون بر این بر طبق پژوهش های چینکوئه گرانی (Cinquemani) در ادبیات و سینما و یافته های تابوکی (Tabucchi) در این باب، متون ادبی در کنار نسخه سینمایی مربوطه یک پیکره (corpus) آموزشی بسیار مناسبی اند که در کنار قدرت بخشیدن به توانمندی زبانی-منطقی-دستوری، برش هایی از فرهنگ جامعه هدف را به زبان آموز نشان می دهند و از باب علوم اجتماعی-رفتاری و قوم شناسی امکان لمس کردن واقعیت فرهنگی-اجتماعی جامعه هدف را فراهم می سازند. (تابوکی، ۲۰۱۳). همچنین مدرس در این امر می بایست دارای توانایی لازم جهت «برقراری رابطه مناسب معنایی و محتوایی میان متن ادبی و

اثر سینمایی باشد تا بتواند پیام فرهنگی لازم را در ورای نکات زبانی و قواعد دستوری به فراگیران منتقل سازد، چرا که سینما یکی از بارزترین محصولات فرهنگی هر سرزمینی است که در معرفی خصلت‌ها، عادات و رسوم یک ملت نقش مهمی ایفا می‌کند» (کائون و اسپالویرو Caon & Spalvi ero، ۲۰۱۵).

همچنین استفاده از فرهنگ در حاشیهٔ دروس ادبیات - که به نظر دی کارلو (Di Carlo ۲۰۰۲) و پاوونه (Pavone ۲۰۰۴) از بهترین روش‌های ادغام فرهنگ با آموزش زبان است - و زبان نیز از تکنیک‌های آموزشی به‌کار رفته است؛ به‌عنوان مثال در گزارش خواندیم که نکات فرهنگی کشور میزبان در قالب بحث‌هایی با موضوعات مشخص در کلاس و به‌شکل بحث آزاد مطرح می‌شوند. مقوله برشی از زندگی (slice of life technique) هم در قالب گفتگو با زبان‌آموزان در حاشیه دیدن یک فیلم مورد نظر قرار گرفت. جستجوی همگونی فرهنگی نیز از دیگر روش‌های اتخاذی مدرسان بوده است به‌این‌عنوان که مسئله‌ای در حوزهٔ فرهنگ جامعه هدف مطرح می‌شود و زبان‌آموزان در مورد آن نظرات شخصی خود را با اتکا به‌شناخت و دانش فرهنگی خویش ارائه می‌دهند. در این مورد با وام‌گیری از ارابسکی (Arabski) و همچنین از تریولو (Triolo) می‌توان ادعا داشت که «از خوشه‌های فرهنگی (cultural clusters) نیز استفاده شده است و در طی آن مدرس در ورای -به‌عنوان مثال - پخش یک ترانه مشهور در کلاس، به‌بحث در مورد چندین نکته فرهنگی که در آن ترانه و در

قالب شعر و موسیقی بدان اشاره شده است می‌پردازد و در فرصتی کوتاه شناخت مناسبی از چندین خوشه فرهنگی - اجتماعی به دانشجویان زبان ارائه می‌دهد» (ارابسکی، ویتاژک، ۲۰۱۱) و (تریولو، ۲۰۱۱).

همچنین در گزارش متوجه شدیم که هر دو فراگیر زبان از تبحر و بخصوص از اخلاق خوب مدرسان این دوره زبان و فرهنگ یاد کردند. به‌غیر از بعد عاطفی فرایند یادگیری زبان (affective dimension)، طبیعتاً «هر حرفه و شغلی، افزون بر دانش و مهارت‌ها، نیازمند مجموعه‌ای از قواعد اخلاقی است که سوءاستفاده از آن می‌تواند آن حرفه را دچار اشکال کند» (بیزدانی مقدم، معافی، عامری، ۱۳۹۸، ۱۴۲۲). پس هرکجا که مدرسان زبان چه در سطح دانشگاهی و چه در سطح مدارس و مؤسسات زبان اخلاق کاری و هنجاری را به‌درستی رعایت می‌کنند، نتیجه کاری بهتر و شایسته‌ای حاصل می‌شود؛ و عبث نیست اگر بگوییم که «وظیفه‌گرایی، نتیجه‌گرایی و فضیلت‌گرایی از زیر شاخه‌های اخلاق هنجاری به‌شمار می‌روند. {...} منطقی به‌نظر می‌رسد که استادان خود را با این نظریات آشنا سازند» (همان، ۱۴۰۴).

#### ۴- نتیجه‌گیری نهایی:

زبان و فرهنگ در رابطه تنگاتنگی قرار دارند و در واقع دو روی یک سکه‌اند. در امر آموزش زبان خارجی و یا حتی زبان دوم آموزش هر دو روی سکه با هم لازم است. در فرایند آموزش زبان که «فرهنگ محور» نباشد، بطور حتم زبان‌آموز از توانمندی‌های اجتماعی-فرهنگی لازم برای استفاده از زبان

خارجی در کنشگری‌های اجتماعی بی‌بهره خواهد ماند و در استفاده از زبان هدف نیز دچار مشکلات بسیاری خواهد شد. از اینرو سیلابس‌های درسی امروزه، با هدف ایجاد توانمندی‌های چهارگانه زبان هدف، به شکل متنوع و مدرن این دو مهم را در کنار یکدیگر و با روشی تلفیقی آموزش می‌دهند، چرا که آموزش جداگانه آن‌ها نیز چندان ساده و مفید نخواهد بود.

از منظر مسائل روش‌گرایانه (متودولوژیک) آموزش زبان، نکته مهم اینجاست که چگونه بتوان معنی و مقیاس «فاصله مناسب» میان فرهنگ مادری و فرهنگ دوم و هوشمندی اجتماعی-تعاملی را در زبان‌آموز ایجاد کرد تا بتواند رفتاری بر پایه کنجکاوی، علاقه‌مندی برای کشف و شناخت انواع ناملموس معانی فرهنگی را در کنشگری و برقراری ارتباط با گویشوران جامعه هدف اتخاذ کند. ساختارهای زبانی و غیرزبانی رفتار اجتماعی را بشناسد و آن‌ها را در کنار نظام معانی، ارزش‌ها و ساختار رفتاری متعلق به فرهنگ زبان مادری قرار دهد. رسیدن به این مهم می‌طلبد که - به عقیده باکو (Beacco) - مدرس زبان از توانمندی‌های آموزشی و روش‌گرایانه بهره‌مند باشد. (باکو، ۲۰۰۶، ۱۴). همچنین دیدیم که اتخاذ روش و سیلابس درسی که فرهنگ مبدا را به فرهنگ مقصد متصل نگاه دارد باعث می‌شود که تفکر انتقادی در زبان آموز بهتر شکل گرفته و تفاوت‌های فرهنگی را بهتر بشناسد بنابراین، به توانش کنشگری بینا فرهنگی مناسب و شایسته دانش زبانی خود دست یابد.

## ۵- منابع:

عسگری، فاطمه (۱۳۹۸)، توانایی‌های متفاوت زبان آموزان در یک کلاس: مشکلات و راهبردها. پژوهش‌های زبانشناختی در زبان‌های خارجی، ۹ (۴)، ۱۱۳۱-۱۱۶۶.

نعمتی، مجید و ترقی گشتی، محسن (۱۳۹۷)، رابطه بین خلاقیت، انگیزه و صحت و شیوایی گفتار برای فراگیران زبان خارجی. پژوهش‌های زبانشناختی در زبان‌های خارجی، ۸ (۱)، ۲۷۱-۲۹۹.

یزدانی مقدم، مسعود و معافی، محمدجواد و عامری، علیرضا (۱۳۹۸)، بررسی ادراک دانشجویان از ویژگی‌های اخلاقی اساتید زبان با توجه به پایگاه اجتماعی-اقتصادی دانشجویان. پژوهش‌های زبانشناختی در زبان‌های خارجی، ۹ (۴)، ۱۴۰۳-۱۴۲۵.

Al pt eki n, C. (۲۰۰۲). Towar ds i nter cul tural communi cati ve competence. *ELT Journal* , ۵۶(۱), pp. ۵۷-۶۴.  
doi :<http://dx.doi.org/10.1093/elt/56.1.57>  
Arabski , J . & Wój t aszek, A. (۲۰۱۱). *Aspects of Cul ture i n Second Language Acqui si ti on and For ei gn Language Lear ni ng*, Ber l i n: Spr i nger Ver l ag Edi ti on  
Bal boni , P. (۲۰۱۴). *Di datti ca dell i t al i ano come l i ngua seconda e strani era*. Tori no: Loescher -Bonacci .

and Metaculture. *EPISTEME*, ۲۳(۲). Pp. ۱۵۵-۱۷۹.

<http://doi.org/10.38119/cacs.2020.23.7>

Dahmardeh, M & Ti ncheh Menar, H, Ti ncheh

Menar, A. (۲۰۱۴). A bottom-up approach

towards culture. *Learning, Culture and*

*Social Interaction*, ۳(۱). pp. ۱۵-۲۰.

Di Carlo, S. (۲۰۰۲). *Idee proposte per una*

*educazione interculturale*. Napoli :

Tecnodid.

East, M (۲۰۱۲). Addressing the

intercultural vi a task-based language

teaching: possibility or problem?

*Language and Intercultural Communication*,

۱۲(۱), pp. ۵۶-۷۳. doi : ۱۰.۱۰۸۰/۱۴۷۰۸۴۷۷.۲۰۱۱.۶۲۶۸۶۱

Favaro, G. & Luat ti , L. (۲۰۰۴). *L'interculturalità*

*dalla A alla Z*. Milano: Franco Angeli .

Holliday, A. (۱۹۹۹). Small cultures. *Applied*

*Linguistics*, ۲۰(۲), pp. ۲۳۷-۲۶۴.

Ka-M ng, Y. (۲۰۱۱). The Representation of

Foreign Cultures in English text books. *ELT*

*Journal*, ۶۵(۴), pp. ۴۵۸-۴۶۶.

Kransch, C. (۱۹۹۸). *Language and Culture*.

Oxford: Oxford University Press.

Kransch, C. (۲۰۱۳). Culture in foreign

language teaching. *Iranian Journal of*

*Language Teaching Research*, ۱(۱), pp. ۵۷-۵۸.

Beacco, J.C. (۲۰۰۶). *Éducation à la*

*citoyenneté et enseignement des langues*.

Pari s: Di di er.

Byram M (۲۰۰۶). Foreign Language Education

for Intercultural citizenship. *LEND*, ۵, pp.

۲۰-۳۲.

Caon, F. & Spal vi ero, C. (۲۰۱۵). *Educazi one*

*letteraria, educazi one linguistica,*

*educazi one interculturale*. Tori no:

Loescher -Bonacci .

Ci li bert i , A. (۲۰۱۲). *La Gl otodi datt i ca. Per*

*una cultura d'ins egnamento*. Roma: Carocci .

Ci nquegrani , A. (۲۰۰۹). *Letteratura e cinema*.

*Brescia*: La Scuola .

Dahmardeh, & M, Parsazadeh. H. (۲۰۱۵).

Language and Culture: Can we shape what the

future holds? *Cultura. International*

*journal of Philosophy of Culture and*

*Axi l ogy*, ۱۲(۲). pp. ۶۱-۷۲.

Dahmardeh, M & Parsazadeh, A. (۲۰۱۷). A

di achronic analysis of the cultural

aspect of local English coursebooks. *Journal of Pedagogic Development*, ۷(۲). pp.

۵۷-۶۷.

Dahmardeh, M & Sungo-Do, K. (۲۰۲۰). Cultural

Competence: Interculture, Transculture,



pp.1-11. doi : [https://doi.org/10.1186/2191-5059-](https://doi.org/10.1186/2191-5059-3-7)

[3-7](#)

Tabucchi, A. (2013). *Di tutto resta un poco.*

*Letteratura e cinema.* Milano: Feltrinelli.

Triolo, R. (2011). *Analisi stilistica delle*

*clip alla ricerca del loro potenziale*

*di dattico. Viaggi nelle storie.* Milano:

Graphi dea. pp.187-211.

Marin, T. (2020). *Insegnare la Civiltà italiana con la C maiuscola.* Roma:

Edilingua.

Maugeri, G. (2020). *Insegnare l'italiano a*

*stranieri attraverso la letteratura e il*

*cinema d'autore. Insegnare la civiltà*

*italiana con la C maiuscola,* Roma:

Edilingua. pp.65-71.

Pavone, M. (2004). *Personalizzare*

*l'insegnamento.* Brescia: Editrice La Scuola.

Pugliese, R. (2003). *La prospettiva*

*interculturale tra ricerca linguistica e*

*didattica delle lingue. DAF Werkstatt.*

*Rivista semestrale del laboratorio di*

*didattica del tedesco,* 2. Arezzo: Università

di Siena-Arezzo. pp.82-96.

Sarangi, S. (1994). *Intercultural or Not?*

*Beyond Celebration of Cultural*

*Differences in Multiculturalism.*

*Pragmatics,* 4,3. pp.211-221.

Serragiotto, G. (2018). *Buone pratiche*

*nell'italiano L2 e strumenti per*

*documentarle.* Napoli: Tecnodid.

Sharifian, F. (2013). *Globalization and*

*developing metacultural competence in*

*learning English as an International*

*Language. Multilingual Education,* 3(7),