المخرجات الثقافية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

معايير نواتج التعليم

مؤمن العنان

الجامعة الشعبية - مملكة السويد

ملخص

يناقش البحث نواتج تعليم الثقافة باعتبارها جزءًا من تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، من خلال دورِ الثقافة المحوري في تَعلُّم اللغة وتعليمها، ومناقشةِ المحتوى الثقافي للوصول إلى إطار يُميّزُ مستويات الثقافة في تعليم العربية لغة ثانية، ويُؤطِّرُ الحدود والروابط البينية لصور وأنماط الثقافات، ويُوضِّح نِطاقَ كلٍّ من المستويات الثلاثة: المعرفة الثقافية والوعي الثقافي والكفاءة الثقافية. ويختتم الباحث باقتراح معيار لفحص النواتج الثقافية عند تعليم العربية لغة ثانية، ثم بالتوصيات.

الكلمات المفتاحية: العربية، الناطقون بها، لغة ثانية، تعليم، كفاءة، كفاية، ثقافة، التواصل، معايير، اللسان، مخرجات، مهارات، محادثة، مضامين، قياس، مؤشرات، جودة.

Anadilleri Arapça Olmayanlar İçin Arapça Öğretiminde Kültürel Sonuçlar: Eğitim Çıktıları Standartları

Mümin el-´Annân

Özet

Araştırmada anadili Arapça olmayanlara, Arapça öğretmenin bir parçası olarak kültür öğretimi çıktıları tartışılmıştır. Bu, dil öğrenimi ve öğretiminde kültürün merkezi rolü ve Arapça'nın ikinci dil olarak öğretiminde kültür seviyelerini ayırt eden bir çerçeveye ulaşmak için kültürel içeriğin tartışılması aracılığıyla gerçekleşmiştir. Diğer yandan incelemede, kültürlerin tarz ve şekillerinin sınırları ve ara bağlantıları belirlenirken şu üç seviyenin her birinin kapsamı açıklığa kavuşturulmuştur: kültürel bilgi, kültürel farkındalık ve kültürel yeterlilik. Son olarak burada Arapça'yı ikinci bir dil olarak öğretirken kültürel sonuçları incelemek için bir standart önerilmiş, ardından da bir takım tavsiyelerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Arapça, Anadili Arapça Olmayanlara Arapça Öğretimi, İkinci Dil, Yetenek, Kültür, İletişim, Standartlar, Beceriler, Ölçüm, Kalite.

Cultural Outcomes in Teaching Arabic to non-native Speakers: A Standard for Learning Outcomes

Mumin Alannan

Abstract

This paper discusses the outcomes of the inculcation of cultural education as part of teaching Arabic to non-native speakers, based on the pivotal role of culture in language learning and its pedagogy. The paper also attempts to discuss the imparting of cultural content as a means of establishing a framework for the distinction between differing levels of culture in teaching Arabic as a second language. The paper frames the boundaries and interconnections of cultural images and patterns, and explains the scope of each of the three levels: cultural knowledge, cultural awareness and cultural competence. In conclusion, the author suggests a framework for examining learner outcomes in the pedagogical culture of teaching Arabic as a second language. Recommendations for further research are also provided.

Keywords: Arabic, teaching Arabic to non-native speakers, second language, competence, culture, communication, standards, skills, measurement, quality.

مقدمة

إن إتقان العلاقة بين اللغة والثقافة هو مفتاح النجاح في تعلُّم اللغة الثانية وتعليمها، خصوصًا في المجتمعات ذات التعدُّدية الثقافية، ولم يَعُدْ دور الثقافة في تعليم اللغة الثانية بعيدًا عن محوريته بالتوازي مع النهج التواصلي، وبات مصاحبًا له في تطبيقاته وتدريباته، وربما في كثير من الأحوال أصبح للثقافة دورٌ مغذٍّ في مداخل وطرق التعليم وأنشطة تحصيل المهارات اللغوية، وقد أحرزت تجارب تعليم العربية لغة ثانية في العقدين الأخيرين تقدُّمًا ملحوظًا في التطوير ونقد الأدوار المختلفة التي تضطلع بها عمليات التعليم والتدريب، وباتت آليات النقد والتطوير قوية نسبيًّا بما يعود على نُظم تعليم العربية لغير الناطقين بها بالضبط والإتقان، وخرجت مقاربات عِدَّة من الباحثين والناقدين لتطبيقات تعليم العربية عمومًا وتعليم مهاراتها خصوصًا، ولمكانة الثقافة ودورها المحوري بين تلك الركائز الأساسية في عمليات تعليم العربية لغة ثانية، ومن تلك المقاربات تطبيقات المعايير الدولية في تعليم اللغات، وقد تطورت في العقد الأخير تطوُّرًا كبيرًا، أخذ الدور الثقافي والتواصلي منه حظًا ملموسًا باعتباره جزءًا لا ينفكُّ عن تعليم اللغة، بل لا يكتمل النسيج اللغوي برمزيته ومنظومته بغير الثقافة، وصارت الثقافة من ضروريات برامج تعليم اللغة الثانية، وبات دمج المحتوى الثقافي للغة من أركان عمليات تَعلُّمها وتعليمها في جميع أنحاء العالم.[١]

هناك العديد من البحوث والدراسات التي اهتمَّت بتعليم الثقافة عند تعلم اللغة وتعليمها، منها ما هو مختصٌّ لتعليم العربية لغير الناطقين بها، ومنها ما هو عام في تعليم اللغات. وإن الكثير من هذه البحوث قد درست مستويات مختلفة من النواتج الثقافية عند تعلُّم اللغة، إذ لم يكن تركيزها غالبًا على قياس النواتج الثقافية والوصول

١ ينظر للتوسع بعض المعايير الدولية في تعليم اللغات:
ACTFL, Integrating Communication in Language Instruction, Sandy Cutshall, The Language Educator, February 2012. ACTFL, Integrating Cultures in Language Instruction, Sandy Cutshall, The Language Educator, April 2012. و CEFR 2018, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors, Language Policy Programme, Council of Europe
وغيرها من المعاير الدولية في تعليم اللغات.

إلى معيار لها عند تعليم اللغة عمومًا،[١] علاوة على ذلك، لم تتضمَّن هذه الدراسات بناء إطار شامل لنتائج التعلُّم الثقافية، لذلك اضطلع الباحث بدراسة المسألة في هذه الورقة، والبحث في الأدبيات ذات الصلة ليقدِّم اقتراحًا لمعايير المخرجات الثقافية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

١: الثقافة واللغة

لخص براون (Brown 2000) العلاقة المتشابكة بين اللغة والثقافة بقوله: "اللغة جزء من الثقافة، والثقافة من مكونات اللغة، وكلاهما متشابك بشكل معقَّد بحيث لا يمكن للمرء أن يفصل بين الاثنين دون أن يفقد أهمية اللغة أو الثقافة".[٢] لأن اللغة تستخدم للتعبير عن الثقافة، ولا معنى للغة إذا لم تعبر عن الصورة الحقيقية والواقعية للثقافة.

إن تعليم اللغة العربية بمعزل عن ثقافتها إجراء غير مكتمل، وبدون دراسة الثقافة العربية لن تؤدي اللغة وظيفتها الاجتماعية، ولا ريب أن ثقافة الأمَّة تنعكس في لغتها، وهي مُدوَّنةٌ في معجمها، ومَحمولةٌ في مفرداته،[٣] ومن المعروف أن المعجميين من أحرص اللغويين على ضبط بنية الكلمة وتدقيق معانيها، وإن المنهاج المعني بتعليم اللغة العربية يجب أن يتضمَّن المفردات العربية، وأن يبرز انتماء تلك المفردات إلى الميدان الثقافي العربي الذي يتمُّ تداول تلك الألفاظ فيه، إذ كلُّ مُفرَدة تُعدُّ حَدًّا مُجمَلاً لمفهوم مُعَيَّن، وتعريفها حَدٌّ مُفصَّل، وتركيبها معلومة مستفادة، ومقدار المعلومات المتجمِّعة حول أي موضوع بعضٌ من ديوان اللغة الثقافي. وتتكرَّر هذه المعادلة في كلِّ مجتمع لغوي، حتى إذا طُلِبَ التحقُّق من المستوى الثقافي لأي

١ من هذه الدراسات: تدريس الثقافة، إسلام يسري. البعد الثقافي في تعليم العربية، حاتم عبيد.
Brooks-Lewis. K. A. (2014). Adult Learners, Vol. 2, No. 2, pp. 9-18. Gabriella KOVÁCS (2017), Culture in Language Teaching, pp. 73–86. Kramsch, Claire, (1993). Context and culture in language teaching. Ahmad Abdel Tawwab Sharaf Eldin (2015), David R. Byrd and colleagues (2011). Georgiou, Mary (2011).
Elena Genrikhovna (2017). Magdalena Lewicka, Anna Waszau (2016). Razaleigh Muhamat and colleagues (2015). Katarzyna Piątkowska (2015).

٢ ينظر: Brown, H. Douglas (2000). Principles of Language Learning and Teaching, PP. 177.

٣ ينظر: حركة التأليف عند العرب، أمجد الطرابلسي، ١/٤٤-٤٥.

ناطق باللغة أو متعلِّم لها، فإننا نلتمس ذلك في معجمه اللغوي وثروته اللفظية التي يمتلك مهاراتها اللغوية الأربع، فمستواه الثقافي يعادل حجم معجمه اللغوي.

ومن هنا -لا نقرِّر أمرًا بل نوصِّف حقيقة- لا يمكن أن يكون مُعجمُ لغةٍ واسعًا وديوانها الثقافي ضيِّقًا، والعكس صحيح، وعلى قدر إغناء المعجم يتحدَّد مستوى النموِّ الثقافي. ومن المقرَّر في اللِّسانيَّات الاجتماعيَّة أن اللغة انعكاس للثقافة التي يصنعها الناس في مجتمع ما ويمارسونها، وبما أنهم يعطون قيمة لأشياء معيَّنة، وبما أنَّهم يقومون بأفعال بطريقة ما؛ فإنهم ينقلون ذلك باللغة، فهي تعكس تلك الأشياء المهمَّة لديهم، وكل ما يقومون به من أفعال. فالثقافة والمتطلَّبات الثقافية لا تُحدِّد بُنى اللغة وإنّما تؤثّر الثقافة في استعمال اللغة فحسب.[1]

إن من أهمِّ خصائص الثقافة في الاجتماع، أنها ذات نوعين من المحتوى: نوع متغيِّر أو متبدِّل، والتغيُّر في أحد جوانبها يؤثِّر على الجوانب الأخرى. ونوع ثابت لا يقبل التبدُّل والتغيير، وهذا النوع يشكِّل أساسًا جوهريًّا في البنية الثقافية والمضمون الفكري لثقافة الأمَّة، وهي أسس كلية تتمحور حولها مفاهيم وقيم وأنماط فكرية وسلوكية، يمكن أن يجري عليها بعض التغيُّرات لكن بشكل بطيء للغاية،[2] وهنا تكون مسيرة التغيير الثقافي قد تحتاج إلى جيل أو أجيال ليستقرَّ نمط جديد بدل السابق، وهذا الجزء يشكِّل القيم الكلية والأساسية التي تبنى عليها الأنماط الثقافية، ومن هنا نجد الارتباط الوثيق بين البنية الثقافية واللغة، فالثقافة تؤدي دورًا محوريًّا في تعليم اللغة وتعلُّمها، بهدف تعزيز الكفاءة التواصلية عند المتعلمين، والربط بينهم وبين الناطقين باللغة الهدف، وهذا الارتباط الوثيق والتداخل خاضع بدوره للتَغيُّر حسب مقتضيات التغيُّر الثقافي، فالقدرة على التواصل في اللغة تتطلَّب المعرفة والتدريب والتطبيق السليم وفقًا للحالة الثقافية، ليتمكَّن المتعلِّمون من التواصل بالحدِّ الذي يتمكَّن منه أبناء اللغة.

وإذا كان الهدف الرئيسي لتعليم اللغة التواصلية هو تزويد المتعلمين بتفاعل جادٍّ

١ ينظر: لسان حضارة القرآن، محمد الأوراغي، ٤٥.

٢ ينظر: العربية بين البعد اللغوي والبعد الاجتماعي، مصطفى حركات، ٣٤.

في المواقف الحقيقية مع الناطقين باللغة أو شبه الناطقين بها، فمن الضروري تعليم الثقافة حتى يتمكَّن المتعلِّمون من معرفة كيفية تحقيق أهدافهم التواصلية، ويمكن للمتعلمين الذين يتعرَّضون لثقافة اللغة الهدف أن ينخرطوا بشكل أفضل في استخدام حقيقي ووظيفي للغة من خلال أغراض ذات مغزى، وهذا ما يجعلهم يحصِّلون كفاءة تواصلية بصورة أقرب إلى حالة الناطقين الأصليين باللغة. وإن تحصيل اللغة بلا ثقافة لا يحقِّق كفاية تواصلية، ولا يساعد المتعلِّمين للغة في تواصل مُجدٍ مع الناطقين بها، فلا بدَّ من توظيف البعد الثقافي بصورته الحقيقية والفعالة في التواصل اللغوي فيتحقَّق المتعلمون من الكفاءة التواصلية التي تربط المتعلمين بثقافة اللغة الهدف وتجعلهم متفاعلين في اللغة مع أبنائها.[١]

عند دمج الثقافة في تعليم اللغة فإن المتعلم يحصِّل فوائد دائمة من تجربة تعلُّم اللغة الهدف، فهي تربط المتعلِّم في علاقة مباشرة مع اللغة الهدف، وتجعل هذه الصلة واقعية ومن بيئة اللغة نفسها، فيتواصل مع الحالة الثقافية للغة الهدف، وبالتالي يكون اتصاله سهلًا مع أبناء اللغة، هذا فضلاً عن التحفيز والدافعية المتجدِّدة من خلال شعور المتعلِّم بأنه قريب من اللغة والثقافة التي تعتبر جزءًا من هوية أبناء اللغة الناطقين بها.

وبتعلُّم الثقافة الجديدة يمكن للمتعلِّمين الذين يكتسبون بعض المعرفة الثقافية أن يطوِّروا مواقف أكثر إيجابية تجاه الثقافات الأخرى، ويصبحوا أكثر اِتساعًا وتَسامُحًا مع ذواتهم ومع غيرهم، فهم لا يكتسبون معرفة الثقافات الأخرى فحسب، وإنما يزيدون فهمهم لثقافتهم الأصلية أيضًا. ومن هنا نجد أن علماء اللسانيات واللغات جعلوا تعلُّم الثقافة من الواجبات الأساسية في تعلُّم اللغة الثانية، وأنه يجب دمج الثقافة في عمليات تعلُّم اللغة وتعليمها، وأن المعرفة باللغة لا تتحقَّق دون المعرفة بالثقافة، وتعلُّم المهارات اللغوية لا يكتمل دون استيعاب إطارها الثقافي والأبعاد الثقافية المنطوية في كلِّ مهارة من مهارات اللغة، حتى يتمكَّنوا من التحدُّث بها

١ ينظر: المرجع في تعليم اللغة العربية، رشدي طعيمة، ١١٧/١. اللغة في المجتمع، م. لويس، ت: حسان تمام، ١٢٧-١٣٠.

والكتابة بها بطرق مناسبة تعبِّر عن اللغة الهدف ومكنونها الثقافي الذي ينعكس في هوية الناطقين بها، وهذا هو سرُّ تحصيل الكفاءة التواصلية.

٢: دمج الثقافة في تعلُّم اللغة العربية وتعليمها

إن معلمي اللغة العربية المدركين لضرورة دمج الثقافة في تعليمها من خلال دروسهم غالبًا ما يواجهون المسائل الثقافية التي ينبغي دمجها في تعليم العربية لغة ثانية، ويجتهدون في أساليب دمجها لتحقيق نواتج عملية في تحصيل طلابهم للعربية، كما يبذلون جهودًا في تغيير الاستراتيجيات التي تحقِّق للمتعلمين كفاءة تواصلية، والوصول إلى الغرض من تعلُّم العربية لغة ثانية. ومن أهمِّ ما يحتاج إليه المعلم هو معرفة النطاقات التي تقف عندها حدود المضامين الثقافية المتداخلة في عملية تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وإن تصور المعلم للنطاق الثقافي المطلوب في تعليم اللغة يسهِّل الوصول إلى الغاية الثقافية وممارسة اللغة في حالتها الثقافية، ومن هنا لا بدَّ من رسم حدود للمضامين الثقافية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، من خلال تحديد أبعاد تلك المضامين التي يحتاجها معلمو اللغة العربية لغير الناطقين بها ومعدُّوا موادِّها التعليمية، وقد قدَّم باحثون في تعليم اللغات دراسات نافعة في تصنيف أنواع مختلفة من المحتويات الثقافية في دروس اللغة، وناقشت كلير كرامش (Kramsch ١٩٩٦) روابط مختلفة بين اللغة والثقافة، تلك التي تشكِّل بصورة ما حدودًا لغايات اللغة، وجعلتها في ثلاثة روابط:

١) روابط عالمية يمكن مشاركتها مع ثقافات الأمم الأخرى.

٢) روابط وطنية تميِّزها عن ثقافات الأمم الأخرى.

٣) روابط تميز الثقافة المستهدفة في التعليم.[١]

وعند محاولة تطبيق ذلك على تعليم العربية لغير الناطقين بها، نلاحظ نظريًّا

١ ينظر: Kramsch, Claire (1996). The Cultural Component of Language Teaching. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 1(2), pp. 13.

إمكانية كبيرة في رسم الحدود التي تفصل الثقافة العربية بخصوصها عن الإسلامية بعمومها، والثقافة التركية عن الثقافة العربية ضمن إطارها الإسلامي؛ بشكل يمايز بين الثقافتين في السلوكيات الاجتماعية والأنماط الثقافية، على الرغم من التقائهما في المصادر المعرفية للحضارة الإسلامية الجامعة لكلٍّ منهما.

إن الروابط الوطنية للثقافات تشير بنفسها إلى الحدود الوطنية لمضامينها، مثل الثقافة العربية أو الثقافة التركية أو الباكستانية، كما تتمايز الحدود الثقافية البينية ضمن الأمة الواحدة؛ كالأنماط الثقافية المتعدِّدة على الرغم من اجتماعها على أسس واحدة واستقائها من مصدر واحد، مثل الأنماط الثقافية المغربية والسورية والمصرية والعراقية التي تتشابه في كثير من الأحوال وتتمايز في أحوال أخرى، وهذا يسمى بالروابط المحلية في الثقافة، وتشير إليه أفعال المتحدِّثين باللغة العربية في الحياة اليومية.

وإن استراتيجية عرض ثقافة اللغة الهدف وانتهاج مبدأ التعليم باللغة الهدف، دون الاتكاء على لغة وسيطة، سيجعل المتعلمين أكثر اهتمامًا بتعلُّمها لأنهم يتعرَّضون لثقافة مستهدَفة، فتنشغل أذهانهم بكيفيات التطبيق والممارسة، بعد الاستماع والمعاينة والفهم، وعندئذ يتدرَّبون على اللغة الهدف من خلال تطوير مواقف إيجابية مع أبناء تلك اللغة والبلدان الناطقة بها. ويمكنهم فهم تَعدُّد الثقافات من خلال الحقائق اللغوية الاجتماعية المتعلِّقة باللغة الهدف من الحدود الثقافية الدولية، فيمكن لمدرسي اللغة الهدف تنويع المحتويات الثقافية بشكل استراتيجي والتركيز على التنوع الوظيفي للغة بغرض تزويد المتعلمين باستراتيجيات الاتصال في المواقف والسياقات الثقافية المختلفة.

ناقش كثير من الباحثين تعليم الثقافة، وقد أشرت إلى أهمِّهم في المقدمة، وتوسَّعت كرامش في دور الروابط الثلاثة في تأطير نطاقات المستويات الثقافية التي تضبط التداخل والتنافر بين التطبيقات الثقافية، وتضع حدودًا بينية لكلِّ نطاق، ووجد الباحث توافقًا بين معظم الباحثين في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها على تدرُّج مستويات الثقافة في عمليات تعليم اللغة في ثلاثة مستويات: المعرفة والوعي

والكفاءة الثقافية، فينطلق تعليم الثقافة من المعرفة بثقافة اللغة الهدف ثم بالوعي الثقافي الذي يَمتد إلى فهم اللغة وإدراك تطبيقاتها بين أبنائها، وهذا المستوى يتطوَّر عند تشكُّل الوعي الكافي بحيثيات الممارسة الثقافية وتمييز المتعلِّمين بين الأنماط الثقافية المشتركة بين المحليات والأنماط المشتركة بين الثقافات المتعدِّدة، وما يتداخل بينهما من أنماط يعي المتعلم تمايزها حسب خصوصيات كلِّ أمّة، وبهذا يتشكل الوعي الكافي لإدراك الأُطر البينية المحلية (الداخلية) والوطنية (الخارجية) لكلِّ ثقافة منعكسة في الممارسة اللغوية، ويصبح فهم إطار الروابط الثقافية الذي وضعته كرامش واضحًا، فيتبلور تطبيقه أكثر عند تعرُّض المتعلِّم للمواقف المتشابهة بين الثقافتين، فيمايز بينهما في السلوكيات الاجتماعية مراعيًا الخصوصيات الثقافية.

وإذا ما اتضح للمتعلم ذلك ممارسةً في تطبيقات اللغة العربية مع أبنائها فإن الكفاءة الثقافية تتشكَّل من خلال تأطير المتعلِّم لذلك التمايز بين الثقافات والحدود بين الأنماط البينية وانعكاس ذلك كلِّه على الممارسة اللغوية مع أبناء العربية، وإن كفاءة المتعلِّم الثقافية تتضح عند الممارسات الأدبية والفنية والتعبيرية مع أبناء العربية دون خلط بين الخصوصيات البينية على الرغم من التقارب والتشابه اللفظي أو الأسلوبي أو البياني أو الفني، إلخ.

وقد دَرَس كثير من الباحثين نتائج دمج الثقافة في تعليم اللغة،[١] وتتلخَّص نتائج دراساتهم بأن دمج الثقافة في تعليم اللغة يقوم على البحث في محاور أساسية تنطلق من المعرفة بثقافة اللغة الهدف ثم التباين بين الثقافات والتمايز بينها ثم الكفاءة الثقافية، وبعضهم عدَّها أهدافًا لتعليم الثقافة والبعض الآخر جعلها مناهج لتعليم الثقافة، ومن الملاحظ إمكانية الجمع بين هذه التصوُّرات الثلاثة باعتبار أن هذه المحاور تحمل حدودًا تؤطِّر نطاقات المراحل التي ينبغي لمتعلِّم اللغة أن يتقنها حتى تكتمل كفاءته الثقافية، ويصبح قادرًا على التواصل الثقافي مع أبناء اللغة الهدف، ومكتسبًا للوعي الذي يدرك به تباين الثقافات وتعدُّدها، مما يتيح التواصل

١ منهم: Georgiou, Mary (2011). Magdalena Lewicka, Anna Waszau (2016). Katarzyna Piątkowska (2015). Kramsch, Claire (1996). Gabriella KOVÁCS (2017).

الإيجابي بين أبناء الثقافات المتعدِّدة كُلٌّ حسب قيَمه الثقافية التي تُشكِّل منظومته الفكرية، وتنعكس في ممارساته اللغوية والسلوكية.

٣: نتائج تعلُّم الثقافة وتعليمها

إن السرَّ الحقيقي وراء تحصيل لغة جديدة، وإتقانها في التواصل مع أبنائها؛ يكمن في إعطاء المتعلمين فرصًا لتطوير المعرفة الثقافية والوعي بإدراكها والتمايز بين أنماطها وصورها المتعدِّدة، ومن ثم تحقيق الكفاءة في ممارستها وتطبيقها، حتى يتمكَّن المتعلِّم من التفاعل مع اللغة الجديدة بمحتواها المعرفي والفكري والسلوكي الوجداني والتعبير عن ذلك بنسيجها البياني دون خلط أو تجاذب مع ثقافة المتعلِّم أو الثقافات البينية أو تمازج في الأنماط المتعدِّدة عند تعدُّد البيئة. ويمكن تأطير هذه النطاقات الثقافية الثلاثة على شكل مستويات تتدرَّج في تعلم اللغة الثانية وتعليمها، فتنطلق من المعرفة الثقافية إلى الوعي الثقافي ثم الكفاءة في الممارسات التواصلية والثقافية.

فالمضامين الثقافية يمكن تأطيرها في مستويات ثلاثة، وسيبيِّن الباحث فحص النواتج الثقافية من خلال هذا الإطار، حسب مؤشرات تضبط قياس اكتساب الثقافة العربية عند تعلُّم اللغة، ومقدار الفهم لتلك المضامين الثقافية والاقتدار على ممارستها وتطبيقها.

أولاً: معرفة الثقافة (Cultural Knowledge)

يقصد بها معرفة ثقافة اللغة الهدف، ويهدف إلى تزويد المتعلِّمين بالحقائق والمعلومات حول ثقافة اللغة الهدف، وذلك بمنهج يقدِّم للمتعلِّمين المعلومات الثقافية بصور وأشكال نقيَّة مستمَدة من بيئة الثقافة الهدف، بحيث تتركب في أذهانهم ونفوسهم تصوُّرات عن القِيَم والعادات الاجتماعية وطبيعة الثقافة، والفولكلور وأنماط الممارسات في الحياة اليومية، إضافة إلى المنتجات الثقافية والآداب والفنون بأشكالها وصورها. وعادةً يتمُّ في فصل اللغة تقديم المعرفة الثقافية بشكل سلوكي

يتجلَّى في ممارسات الأشخاص، وفي إطار معرفي يتجلَّى في معلومات عن البلد والسكان والعادات والتقاليد الاجتماعية وسلوكيات أفراد المجتمع.[١]

إن اكتساب المعرفة الثقافية والتعرُّف على الخصائص الثقافية للمجتمع الناطق باللغة الهدف، وتكوين فهم عملي لثقافة ذلك المجتمع إنما هي مسائل بديهية في نواتج تعلُّم اللغة وتعليمها، وبمقدار التوسُّع في معرفة الأنماط الثقافية العربية تتكوَّن المعرفة بالمجتمعات العربية، فمن تعلَّم العربية على معلِّم عراقي وتقيَّد بالمعرفة الثقافية العربية في النمط العراقي الذي قاده إليه معلِّمه، فإن المتعلِّم سيجد خصائص المجتمع العراقي وثقافته التي تناولها ومارسها هي الثقافة العربية، ولن يخرج عن هذا الإطار إلا عند ممارسة اللغة العربية التي تعلَّمها في بلد عربي آخر مثل مصر أو سورية أو تونس أو السودان، عندئذ سيدرك أن العربية بخصائصها الثقافية تتجاوز حدود التعبيرات والكلام المنطوق كما تجاوزت الحدود السياسية، وهذا يقود إلى أن المعرفة الثقافية التي يقدِّمها المعلمون تؤثِّر بشكل كبير في تأطير الحدود الثقافية عند المتعلِّمين، وأن فهم المعلمين للثقافة الهدف غالبًا ما يشير إلى أنماط محدَّدة في الواقع، فاللغة العربية التي يقدِّمها بعض المعلِّمين في مملكة السويد مثلاً محدَّدة بنمط ثقافي معين ينحصر في الفلكلور والطعام والمهرجان والتسوُّق المرتبط بالأسواق التراثية والشعبية الملتصقة ببيوت الطين وعربات التسوُّق الخشبية وصيد الأسماك في مدن مثل دبي والاسكندرية وجدَّة وعَدَن وصنعاء،[٢] ولذلك فإن فهم معلِّمي اللغة للثقافة ينعكس بشكل مباشر على المتعلِّمين، لأن تعليم الثقافة بهذه المحدودية إنما يحبس المتعلِّم ويقيده في نطاق ضيِّق من الصور المجتزأة من الثقافة ويمنعه من فهم الصورة الكلية، والاقتصار عليه يمنع من إدراك التمايز بين الأنماط والصور الثقافية المتعدِّدة، كما أن الروابط المحلية والروابط الوطنية للحدود الثقافية لن تتضح، وبالتالي لن تتحقَّق الكفاءة التواصلية التي هي هدف جوهري من تعلُّم اللغة الثانية.

---

١ ينظر: Kramsch, Claire. (1996). The Cultural Component of Language Teaching, pp. 5-7.

٢ ينظر للاطلاع كتاب العربية للمبتدئين، منير عبيد وبيرغيتا يونغبيك. نشرته الجامعة الشعبية في السويد. Arabiska för nybörjare, Brigitta Jungbeck och Mounir Obeid.

يمكن لمعلِّمي العربية الذين يقصدون تزويد المتعلِّمين بالمعرفة الثقافية العربية أن يذكروا الجوانب والمفاهيم الثقافية العربية ويذكروا أيضًا مصادر الثقافة العربية. وهذه الناحية تستحقُّ النظر بالدراسة الاستقصائية بهدف الحصول على نتائج إحصائية من تعليم الثقافة العربية ضمن أُطر محدَّدة عادة يقوم بها المعلِّمون في ولايات عدَّة من الجمهورية التركية، وكذلك الأمر في الأقاليم الماليزية التي يتمُّ تعليم اللغة العربية في مؤسَّساتها الجامعية، والبحث في إمكانية الإفادة من التعدُّدية الثقافية في تطوير تعليم العربية لغةً ثانيَة، وأثر ذلك على غايات تعلُّم اللغة العربية في تركيا وغيرها من الدول الإسلامية. ولا يزال تعليم اللغة العربية يحتاج إلى تطوير في هذا الجانب.

وفي المقابل هناك دراسات كثيرة في تعليم اللغات الإنجليزية والإسبانية، منها دراسة استقصائية أُجريت عن آراء المعلمين الناطقين باللغة الإنجليزية حول دور الثقافة في تدريس اللغة الإنجليزية للطلاب اليابانيين، أشارت الدراسة إلى أن المعلِّمين قدَّموا بشكل عشوائي المعلومات الثقافية لطلابهم، وبصورة أساسية عناصر الثقافة التي كانت مرئية وواضحة مثل أساليب التعبير والطعام والمظهر، ومع ذلك فقد بذلوا أحيانًا جهدًا لإدخال الهياكل اللغوية المتباينة في تعليمهم من خلال مقارنة الجوانب الثقافية الإنجليزية واليابانية.

وبالمثل قامت دراسة أخرى على مناقشة ثلاثة فصول دراسية لتعليم الإسبانية في إحدى جامعات أمريكا اللاتينية، فقامت بتدريس الثقافة الإسبانية من خلال معلومات محدَّدة ومختارة في تلك الفصول الدراسية، وكانت تعتمد على مجرَّد تعليم الحقائق حول ثقافة البلدان الناطقة بالإسبانية مثل بيرو أو كولومبيا أو الأرجنتين أو كوبا، وقد لاحظ الباحث أن مقارنة الميزات الثقافية بين ثقافة المتعلِّمين وثقافة اللغة الهدف له آثار إيجابية على تعلُّم اللغة والسلوك الثقافي عند المتعلِّمين، لكنه يأتي بعد مرحلة المعرفة الثقافية للغة الأم ليتمكَّن المتعلم من المقارنة والنقد للتعدُّد في الأنماط والأشكال بين الثقافتين والثقافات المتعدِّدة، وهنا يتشكَّل ما يسمَّى بالوعي الثقافي، وهناك دراسات تشير إلى فائدة تضمين ثقافة البلدان الناطقة باللغة الهدف، وليس

فقط ثقافة اللغة الهدف وثقافة المصدر.[١]

ثانيًا: الوعي بالثقافة (Cultural awareness)

تتكوَّن المعرفة الثقافية من خلال معلومات بحتة تفيد المتعلِّمين عن المضامين الثقافية للغة الهدف. وهذه المعلومات بحدِّ ذاتها لا تساعد المتعلِّمين على تطوير التفكير النقدي وحصول المقارنة، بل لا بد من إدراك أبعاد النطاقات الثقافية المتعدِّدة بين ثقافة المتعلِّم وثقافة اللغة الهدف. إذ يتكوَّن الوعي الثقافي بعدَّة إجراءات يمارسها ذهن المتعلِّم، كإيجاد أوجه التشابه والاختلاف بين ثقافة المتعلِّم وثقافة اللغة الهدف، فينطلق المتعلِّم من تحديد العلاقة بين الثقافتين، ويتطوَّر إلى نقد وتحليل تلك العلاقة، ثم توضيح العلاقة الإيجابية بين الثقافتين أو الثقافات المتعدِّدة، واكتساب القيم الثقافية عند الممارسة اللغوية كالتسامح والتعاطف وغير ذلك، بالإضافة إلى التمايز بين الحدود المحليَّة والخارجية للثقافتين، فجميع هذ العمليات تسمى الوعي الثقافي.

ويرى باري تومالين (Tomalin) وسوزان ستيمبليسكي (Stempleski) أن الوعي بالثقافة هو "الحساسية الناتجة عن تأثير السلوك الثقافي على الاستخدام اللغوي والتواصل".[٢] فالوعي الثقافي يُكتَسَبُ من التجربة الشخصية والتفاعل بين المتعلِّم والمضامين الثقافية بأنماطها وأشكالها وممارسة أبنائها لها، فيتطور وعي المتعلِّم بالثقافات وقيمها وعادات أهلها ومعتقداتهم الخاصة، ويمكنه فهم الإشارات والمبادئ الثقافية الاستراتيجية، فتنعكس على استخدامه اللغة بنجاح في سياقات ثقافية متنوِّعة، وتعينه على الاندماج في بيئات ثقافية مختلفة عن بيئته الأصلية، مع الحفاظ على هويته الثقافية. ويمكن تقديم الوعي الثقافي للمتعلِّمين على أنه وعيهم بثقافة اللغة الهدف، بحيث يكون نهج التدريس يمكن أن يساعد الطلاب على تطوير وعي أكثر إيجابية وانفتاحًا تجاه الثقافة المستهدَفة وذلك بتوجيه من المعلم نحو

١ ينظر: Moran, Patrick (2001), pp. 34-47.

٢ ينظر: Tomalin, Barry. & Stempleski, Susan, 2013, Cultural awareness, PP. 5.

التعامل مع التباين والاختلاف.[١]

ولابدَّ أن يعبر الوعي الثقافي للمتعلِّمين عن تصوراتهم وفهمهم لكلٍّ من ثقافة اللغة الهدف وثقافتهم الخاصة، ويتكوَّن لديهم إدراك لكيفية تأثير الثقافة على تفكير الأفراد وتصرُّفاتهم، وعلى إدراك حدود الهوية الثقافية للغة الجديدة وتمييزها عن الهوية الأصلية. وإذا لم يتحقَّق المتعلم بحالة المواجهة بين ثقافته والثقافة الهدف، والمقارنة بينهما، وإدراك جوانب الاشتراك والاختلاف بين الثقافتين فكرًا وسلوكًا، وانعكاسهما المتباين على سلوك أبنائهما، فإنه يحتاج إلى توجيه من المعلم لتسريع ذلك الاقتران والمقابلة، وتنمية هذا الوعي لدى المتعلِّم، بحيث ينعكس على تطبيقاته اللغوية وتواصله مع أبناء اللغة الهدف، وعادة ما ينطلق المتعلِّم في هذه النقطة تحديدًا من ثقافته الأصلية، ويحاول إيجاد مجال للاقتران أو الاقتراب مع الثقافة الهدف، ثم ينطلق بعدها إلى الأبعاد الأخرى بين الثقافتين، مثل بعض السلوكيات والممارسات الاجتماعية والتعبيرات عن الأحزان والأفراح وعادات الطعام والشراب وغيرها، وكلُّ ذلك يتردَّد في ذهن المتعلِّم الممارس للغة الهدف حتى يتخذ القدر الصحيح من الممارسة في تطبيق الثقافة الجديدة عند ممارسته التواصلية واللغوية.

ثالثًا: الكفاءة الثقافية (Cultural Competence)

إن تعلُّم ثقافة لغة ما هي عملية اكتساب المعرفة الثقافية بتلك اللغة، وتنمية الوعي الثقافي عند المتعلِّم وحصول التمايز الثقافي بين المحلي والوطني، والارتقاء بالتواصل إلى إدراك الأبعاد الثقافية لثقافة المتعلِّم الأصلية والثقافة الجديدة، وإنزالهما في التطبيقات اللغوية والتواصلية، وهذه العملية إنما تقود تدريجيًّا إلى الاقتراب من مستوى أعلى من مجرَّد المعرفة والفهم للأنماط الثقافية، وتوصل إلى بناء الرؤى ووجهات النظر والتحليل والمناقشة في محاور ثقافية، والتعبير عن السمات الشخصية ونقد السلوكيات الثقافية بشكل إيجابي يعبِّر عن النضج في فهم الثقافة ومناقشة صورها وأشكالها بإيجابية، وهذا ما نطلق عليه الكفاءة الثقافية.

١ ينظر: Blair E. Bateman, 2002. Promoting openness toward culture learning, pp. 318-331.

وهي مهارة عالية تتضمَّن اكتساب الموارد الكافية من اللغة والثقافة للتعامل مع المحاورين أو أبناء اللغة الهدف ذوي الخلفيات الثقافية المختلفة والمتباينة مع ثقافة المتعلِّم. وبقدر الوعي بهذا التنوُّع الثقافي والقدرة على فهم الاختلافات وقبولها وإدارتها بكفاءة عالية يمكن النجاح في التواصل بكفاءة ثقافية معتبرة.

ويُتَوقَّع أن يقوم المتعلِّمون بتطوير مهاراتهم التواصلية التي تسمح لهم بالانخراط في دور يتجاوز سياقات ثقافتهم وثقافة اللغة الهدف. وهذا يعني أن المتعلِّمين الذين يسعون لتحقيق هذا الهدف قد لا يتفقون دائمًا مع بعض السمات المعينة للثقافة الهدف، ولكنهم يدركون أنظمة القيم الكامنة في تشغيلها، ويبدون احترامها والتسامح مع اختلافات الآخرين، وأن يكونوا على دراية بالاتفاقيات الاجتماعية واللغوية للثقافة الهدف، ويبرز ذلك في كيفية تواصلهم مع أبناء اللغة الهدف بشكل مناسب، فيصبحوا على استعداد للاتصال المباشر وقادرين على التكيُّف مع الثقافة الهدف عند ممارسة لغتها.

اكتساب الكفاءة الثقافية لا يعني بالضرورة أنه يجب على متعلِّم اللغة أن يقبل الثقافة أو أن يلتزم بالتصرُّف بمقتضاها، وإنما يعني أنه مدركٌ للعلاقات الثقافية المختلفة والمتباينة وقادرٌ على إدارة ذلك الاختلاف، ولديه الموارد الكافية مع القدرة على تطبيقها وممارستها، مع الفهم الواضح والحاسم للأبعاد الثقافية بين ثقافته الأصلية والثقافة الهدف، أو بين الثقافات المتعدِّدة.[١] ومن المتوقع هنا أن لا يكتسب المتعلِّمون المعرفة الثقافية ويزيدوا من وعيهم الثقافي فحسب، بل يطورون قدرتهم على التفكير والتأمُّل الذاتي والمناقشة، ويقومون ببناء وجهات نظر نقديَّة حول القضايا الثقافية المختلفة وهويتهم الثقافية الخاصة، مما يساعدهم على التسامح والانسجام مع أنفسهم ومع الناس وأبناء الثقافات الأخرى. لذلك من الممكن أن لا تُقدَّم الكفاءة الثقافية منفصلة عن ثقافة اللغة الهدف، أو عن الثقافة الأصلية أو ثقافة المصدر أو حتى عن الثقافة العالمية، ولكن تقدَّم باعتبارها كفاءة بين الثقافات.

١ ينظر: Kramsch, Claire. (1993). Context and culture in language teaching, p. 181.

٤: مؤشرات جودة النواتج الثقافية في تعلُّم اللغة العربية لغير الناطقين بها

عرض الباحث مسألة نواتج تعليم الثقافة من خلال الدور المحوري الذي تضطلع به الثقافة في تَعلُّم اللغة وتعليمها، وناقش المحتوى الثقافي للوصول إلى إطار يميز مستويات الثقافة في تعليم اللغة الثانية، ويبين الحدود والروابط البينية لصور وأنماط الثقافات عند تعدُّدها في البيئة التعليمية وتحديد نطاق كلِّ مستوى من هذه المستويات الثلاثة، وهي المعرفة الثقافية والوعي الثقافي والكفاءة الثقافية، كما ناقش بعض أدوار المعلِّمين في توجيه النقد الثقافي بما يعكس زيادة الوعي الثقافي وتنمية فكر المتعلِّمين حول التعدُّدية الثقافية، وذلك بهدف الإشارة إلى الاتجاهات الشائعة في استراتيجيات تعليم الثقافة، وبناء عليه يقدِّم الباحث إطارًا لتطوير معيارية النواتج الثقافية في تعلُّم اللغة الثانية، ويتدرَّج هذا الإطار في ثلاثة مستويات، كلُّ مستوى يختبر معلومات محدَّدة وتطبيقات معينة تشكِّل بمجموعها نسيجًا للمحتوى الذي يتضمَّنه المستوى الواحد.

أولا: مؤشرات جودة مستوى المعرفة الثقافية

١. تعكس أسماء الأشخاص للثقافة الهدف.

٢. تعكس أسماء الأشياء والأماكن وأصواتها المعبِّرة عنها الثقافة الهدف.

٣. تعكس المفردات والألفاظ والتعبيرات الثقافة الهدف.

٤. أنماط العلاقات التواصلية وأشكالها وأنواعها بين أبناء اللغة الهدف.

٥. أشكال البيئات الثقافية وألوانها وخصائصها.

٦. أفكار ومعتقدات أبناء البيئة الثقافية للغة الهدف.

٧. عادات وتقاليد المجتمع والناس المتحدِّثين باللغة الهدف.

٨. الأطعمة والأشربة وأساليبهما في ثقافة اللغة الهدف.

٩. العلاقات الإنسانية وأشكالها وأنماطها في بيئة اللغة الهدف.

١٠. المنتجات الثقافية لبيئة اللغة الهدف، كاللباس والبيوت وأساليب الحياة وأنماطها.

١١. أساليب التعبير عن الوجدانيات والمشاعر والخصوصيات بين أبناء اللغة الهدف.

١٢. قواعد الآداب والأخلاق الفردية والاجتماعية في بيئة اللغة الهدف.

١٣. الآداب وأنواعها بما تحمل من تعبيرات عن فكر وقيم ثقافية.

١٤. الفنون بأشكالها وأنواعها.

ثانيًا: مؤشرات جودة مستوى الوعي الثقافي

١. أن يكون لدى المتعلِّمين معرفة ثقافية جيدة.

٢. إدراك حدود الثقافة الوطنية.

٣. رفع الوعي لفهم قيم ومعتقدات الثقافة الهدف.

٤. رفع الوعي لفهم السلوكيات الدينية الخاصة بثقافة اللغة الهدف.

٥. رفع الوعي لفهم الممارسات الأخلاقية والاجتماعية الخاصة بثقافة اللغة الهدف.

٦. إدراك الحالات الوجدانية في التعبير باللغة الهدف.

٧. إدراك الحالات الإنسانية وتمييزها عن الوجدانيات في التعبير باللغة الهدف.

٨. إدراك سمات الهوية العربية ومواضع الاعتزاز بها عند أبنائها عند التعبير بها.

٩. إدراك التمايز بين أنماط التفكير بين البيئة الأصلية للمتعلِّم وثقافة اللغة الهدف.

١٠. إدراك التمايز بين الثقافات البينية ضمن البيئة الثقافية للغة الهدف.

١١. إدراك التمايز بين مكوِّنات الثقافة الأصلية للمتعلِّم وثقافة اللغة الهدف.

١٢. إجراء المقارنات والتباين بين ثقافة المتعلم الأصلية وثقافة اللغة الهدف.

١٣. فهم الإشارات الثقافية والتمييز بينها وبين نظيراتها في الثقافة الأم.

١٤. فهم المبادئ الثقافية الاستراتيجية للتواصل والاندماج بنجاح في سياقات ثقافية مختلفة، وإدراك ممارساتها مع الحفاظ على الهوية الثقافية الأصلية.

١٥. فهم التلميحات الجسدية الثقافية وإدراك ممارساتها بين أبناء اللغة الهدف.

ثالثًا: مؤشرات جودة مستوى الكفاءة الثقافية

١. معرفة عميقة بثقافة اللغة الهدف.

٢. إدراك العلاقات الثقافية المتنوِّعة والمتباينة بين ثقافته الأصلية والثقافة الهدف.

٣. التمكُّن من الفهم والمشاركة بنجاح في سياقات ثقافية متباينة.

٤. القدرة على الحفاظ على ثقافته الأصلية وتمييزها عن الثقافات الأخرى.

٥. إدراك مواضع الاتفاق والاختلاف بين الثقافة الأم وثقافة اللغة الهدف.

٦. التمكُّن من إدارة الاختلاف بين الثقافات بنجاح.

٧. التمكُّن من تقديم تجربة ذاتية من التحليل الثقافي ومناقشة الاختلاف بنجاح.

٨. التمكُّن من أداء التصوُّرات الثقافية في سياقات نقديَّة بإيجابية واقتدار.

٩. التمكُّن من بناء وجهات نظر شخصية بشأن القضايا المختلفة بإيجابية.

١٠. التمكُّن من تقديم الرؤى والممارسات الثقافية مع الحفاظ على الهوية الأصلية.

إن قياس النواتج الثقافية مسألة مهمَّة في تعليم اللغات، لأنها تضبط الكفاءة الثقافية، بمقياس يفحص تلك النواتج الثقافية، ويضمن جودتها في عملية التعليم. ومن هنا كان الاهتمام الخاص بتطوير هذا الإطار، لعلَّه يساهم في رفع مستوى جودة الكفاءة الثقافية عند متعلِّمي العربية غير الناطقين بها. فيتضمَّن الإطار مؤشرات تعكس مقياسًا يتمكَّن من خلاله الزملاء والمعلِّمون من قياس جودة المخرَجات الثقافية في تعلُّم اللغة العربية وتعليمها لغير الناطقين بها، وهو مقياس مبني على المحتوى الثقافي العربي عمومًا، وعلى الكفاءة التواصلية التي لا تنفكُّ عن المحتوى الثقافي لأيِّ لغة.

وهناك جوانب عديدة في تعليم الثقافة تحتاج إلى إنضاج بالدراسة والبحث، قد أشار الباحث إلى بعضها في هذه الورقة، ولعلَّ الزملاء من الباحثين ومعلِّمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعات التركية، يقومون بهذه المساهمات وهم يقفون على دور مهمٍّ في تطوير معايير تعليم العربية لغةً ثانيةً عمومًا، وتقعيد معايير خاصة بكلِّ مهارة من مهارات تعليم اللغة العربية. والله الموفق.

المصادر والمراجع

أولًا: المراجع العربية

- **البعد الثقافي في تعليم العربية لغة ثانية**، لحاتم عبيد، مجلة اللسانيات العربية، مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، العدد الثاني لسنة ٢٠١٥م.
- **تدريس الثقافة بين النظرية والتطبيق**، لإسلام يسري الحدقي، الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها، مركز الملك عبد الله الدولي لخدمة اللغة العربية، الرياض، ١٤٣٩هـ/ ٢٠١٧م.
- **حركة التأليف عند العرب**، لأمجد الطرابلسي، مطبعة الجامعة السورية، دمشق ١٣٧٦هـ/ ١٩٥٦م.
- **العربية بين البعد اللغوي والبعد الاجتماعي**، لمصطفى حركات، دار الآفاق، ٢٠١٧م.
- **لسان حضارة القرآن**، لمحمد الأوراغي، الدار العربية للعلوم ناشرون، ٢٠١٠م.
- **اللغة في المجتمع**، م. م. لويس، ت: حسان تمام، دار إحياء الكتب العربية (عيسى البابي الحلبي)، القاهرة، ١٩٥٩.
- **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، لرشدي أحمد طعيمة، ط معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكّة المكرّمة، ١٤٠٧هـ - ١٩٨٦م.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

- ACTFL, Integrating Communication in Language Instruction, Sandy Cutshall, The Language Educator, February 2012. URL: www.actfl.org
- ACTFL, Integrating Cultures in Language Instruction, Sandy Cutshall, The Language Educator, April 2012. URL: www.actfl.org
- Ahmad Abdel Tawwab Sharaf Eldin (2015), Teaching Culture in the Classroom to Arabic Language Students. International Education Studies; Vol. 8, No. 2, 2015. URL: http://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n2p113
- Blair E. Bateman, (2002). Promoting openness toward culture learning: Ethnographic interviews for students of Spanish. The Modern Language Journal, 86(3), 318-331.
- Brooks-Lewis. K. A. (2014). Adult Learners Perceptions of the Significance of Culture in Foreign Language Teaching and Learning. Journal of Education and Training Studies, Vol. 2, No. 2, pp. 9-18. URL: http://jets.redfame.com

- Brown, H. Douglas (2000). Principles of Language Learning and Teaching, 4th ed. Longman.
- CEFR 2018, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors, Language Policy Programme, Council of Europe. URL: www.coe.int/lang-cefr
- David R. Byrd, (2011) Anne Cummings Hlas, John Watzke, Maria Fernanda. An examination of culture knowledge: A study of L2 teachers' and teacher educators' beliefs and practices. ACTFL, Foreign Language Annals, Spring 2011, Vol. 44, NO.1, pp 4-25.
- Gabriella KOVÁCS (2017), Culture in Language Teaching, ACTA Univ. Sapientiae, philologica, 9, 3, pp. 73–86. DOI: 10.1515/ausp-2017-0030
- Georgiou, Mary (2011) Intercultural competence in foreign language teaching and learning: action inquiry in a Cypriot tertiary institution. EdD thesis, University of Nottingham.
- Katarzyna Piątkowska (2015). From cultural knowledge to intercultural communicative competence: changing perspectives on the role of culture in foreign language teaching. Intercultural Education 26(5):1-12. 2015. DOI: 10.1080/14675986.2015.1092674
- Kramsch, Claire.(1993). Context and culture in language teaching. Oxford University Press. Oxford, UK.
- Kramsch, Claire (1996). The Cultural Component of Language Teaching. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 1(2).
- Magdalena Lewicka, Anna Waszau (2016), Cultural Competence in Teaching Arabic as a Foreign Language, Universal Journal of Educational Research 4(12): 2750-2760, 2016. DOI: 10.13189/ujer.2016.041209.
- Moran, Patrick (2001). Teaching culture, language and Culture. Boston, Heinle & Heinle.
- Tomalin, Barry. & Stempleski, Susan. (2013). Cultural awareness. Oxford University Press. Oxford, UK.
- Obeid, Mounir and Jungbeck, Birgitta (1994) Arabiska för nybörjare. Folkuniversitetets förlag, Lund, Sweden.