

ضرورت و بررسی راهکار انتقال توانش بین فرهنگی به دانشجویان رشته مترجمی زبان آلمانی دانشگاه تهران

امیرحسین درگاهی*

دانشجوی دکتری آموزش زبان آلمانی دانشگاه تهران

تهران، ایران

محمدحسین حدادی**

دانشیار دانشکده زبان‌ها و ادبیات خارجی دانشگاه تهران

تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۶/۱۰/۱۰، تاریخ تصویب: ۹۷/۰۷/۰۴، تاریخ چاپ: مهر ۱۳۹۷)

چکیده

جهان معاصر را دیگر نمی‌توان بدون ارتباطات گسترده بین فرهنگی تصور کرد. در میان این موقعیت‌های ارتباطی بین فرهنگی، توانش بین فرهنگی نقش غیرقابل انکاری در موفقیت یا شکست این ارتباطات ایفا می‌کند. ارتباطی که در صورت شکست می‌تواند موجب بدبینی و بروز قضاوت‌های نادرست میان اعضای فرهنگ‌های مختلف نسبت به یکدیگر شود. آموزش توانش بین فرهنگی یکی از مطالبات پراهمیت محققان عصر حاضر است که یکی از جایگاه‌های اصلی انتقال آن کلاس‌های آموزش زبان خارجی است. انتقال توانش بین فرهنگی به دانشجویان دوره کارشناسی رشته زبان آلمانی دانشگاه تهران هنگام آموزش نیز از ضروریاتی است که برخی محققان ایرانی بر فقدان آن تاکید و در جستارهای خود اشارتی به آن داشته‌اند. این مقاله قصد دارد ضمن بررسی مباحث نظری توانش بین فرهنگی با رویکردی انتقادی، شفافیت بیشتری در این زمینه ایجاد کرده و با معرفی طرح آموزشی مشخصی بر مبنای نظریه‌های بررسی شده، راهکاری کاربردی و قابل اتخاذ برای طراحی واحد درسی در رشته زبان آلمانی دانشگاه تهران ارائه دهد، تا بدین وسیله گامی دیگر در تحقق این هدف برداشته شود.

واژه‌های کلیدی: توانش بین فرهنگی، آموزش زبان خارجی، آموزش توانش بین فرهنگی، مدل‌های توانش بین فرهنگی، ارتباط بین فرهنگی.

* نویسنده مسئول: تلفن: ۰۲۱-۶۱۱۱۹۲۱۹، دورنگار: ۰۲۱-۸۸۶۳۴۵۰۰، رایانامه: dargahi@gmail.com

** تلفن: ۰۲۱-۶۱۱۱۹۲۱۹، دورنگار: ۰۲۱-۸۸۶۳۴۵۰۰، رایانامه: haddadi@ut.ac.ir

۱- مقدمه

طی فرایند جهانی‌سازی و افزایش چشم‌گیر ارتباط مردم سراسر جهان با یکدیگر به بهانه‌هایی مانند تبادلات اقتصادی گسترده و درهم‌تنیده، مبادلات فرهنگی، جریان‌های مهاجرتی، مسافرت‌های خارجی و غیره، و دوچندان شدن سرعت این فرایند بر اثر گسترش روزافزون ابزارهای ارتباط جمعی بر پایه فناوری اطلاعات، مفهوم ارتباط با بیگانه یا به عبارتی؛ پدیده ارتباط افراد از فرهنگ‌های مختلف با یکدیگر از جایگاهی ویژه در زمانه معاصر برخوردار شده است. کارشناسان معتقدند که توانایی برقراری ارتباط بین‌فرهنگی که از آن در این مقاله به‌عنوان *توانش بین‌فرهنگی* یاد می‌شود، برای مردم عصر حاضر امری بسیار ضروری است. از مزایای بی‌نظیر اینگونه ارتباطات، خارج شدن از چارچوب‌های فرهنگ خودی و رهایی از نگاه تک‌بعدی به مسائل است، که در فرایندی هم‌افزا به تکامل نگاه مردم به دنیای پیرامونی خود منجر می‌شود. بی‌گمان اینگونه ارتباطات، آفت‌ها و خطراتی را نیز در پی دارد. که در صورت فقدان توانش لازم در مواجهه با فرهنگ بیگانه، نه تنها انسان را از اثرهای مثبت آن بی‌بهره می‌گذارد، بلکه می‌تواند باعث شکل‌گیری سوء تفاهم، سوء شناخت، پیش‌داوری و کلیشه‌های غلط نسبت به فرهنگ‌های دیگر شده، و آن‌ها را از یکدیگر دور کند. هدف مطالعات در زمینه *توانش بین‌فرهنگی* بررسی دقیق مختصات اینگونه ارتباطات و تسهیل آن‌ها توسط آموزش این توانش به افرادی که در معرض ارتباطات بین‌فرهنگی قرار دارند است. این مقاله قصد دارد ابتدا مروری بر توانش بین‌فرهنگی و ضرورت پرداختن به آن در رشته مترجمی دوره کارشناسی رشته زبان آلمانی دانشگاه تهران داشته باشد. در ادامه، مدل‌های گوناگون توانش بین‌فرهنگی برخاسته از رشته‌های مختلف به‌عنوان مبنای هدف‌گذاری آموزش توانش بین‌فرهنگی مورد نقد و بررسی قرار می‌گیرند. سرانجام، مبتنی بر مدل‌های بررسی شده، طرح آموزشی مناسبی به‌عنوان مبنایی برای طراحی درس در رشته مترجمی زبان آلمانی دانشگاه تهران با نگاه به شرایط بومی و ملزومات طراحی درس مذکور، ارائه می‌شود.

۲- بحث و بررسی

۲-۱- توانش بین‌فرهنگی و آموزش زبان

با وجود اینکه شاید اثبات نیاز به توانش بین‌فرهنگی در آموزش زبان، به این علت که تقریباً تمامی رویکردها و استانداردها آن را از ضرورت‌ها و محورهای آموزش زبان خارجی می‌دانند، غیرضروری به نظر آید، اما با توجه به برداشت‌های متفاوتی که در متون تخصصی از

این توانش مشاهده می‌شود، و با توجه به رویکرد مقاله در باره گنجاندن توانش بین‌فرهنگی در رشته زبان آلمانی دانشگاه تهران، لازم است ابتدا رابطه میان این توانش و گستره آموزش زبان مورد بررسی قرار گیرد.

عنوان آموزش زبان خارجی به‌خودی‌خود، بحث فرهنگ را در بخش زبان خارجی به‌صورت واضح و جدایی‌ناپذیر در خود گنجانده است. به‌جرات می‌توان گفت که رویکرد و متدی در این گستره وجود ندارد که کسب توانش بین‌فرهنگی را در اهداف خود ترسیم نکرده باشد. مولر (۱۹۹۲، ۱۳۱) آموزش زبان خارجی را به‌عنوان آموزش کلا جدیدی برای اظهار زبان مادری زبان‌آموز تعبیر می‌کند و نامیدن اینگونه آموزش را با نام آموزش زبان خارجی به‌کلی نابجا می‌داند، و معتقد است که متدهای زمان او به عقیده مولر در بهترین شرایط، تنها کدی جدید به نظام عبارات زبان مادری شخص اضافه می‌کنند. این درحالی است که زبان و فرهنگ دو مفهوم کاملاً وابسته به یکدیگر، درهم‌تنیده و جدایی‌ناپذیرند. (مورفی ۱۴۷-۱۶۳) باید توجه داشت که معانی واژگان نیز از این وابستگی مستثنی نیستند و اصطلاحاتی مانند آزادی، کودک، مدرسه، قدم زدن، قهوه نوشیدن و غیره، تنها در ظاهر با معادل‌های ذکر شده برای آن‌ها در زبان‌های دیگر، شباهت دارند، و در واقع مفاهیم فرهنگی متصل به آن‌ها و جایگاه آن‌ها در فرهنگ‌های مختلف، تفاوت اساسی دارند. آنچه در آموزش زبان باید مد نظر قرار گیرد، انتقال واژگان در بستر فرهنگی آن‌ها است، که در آموزش‌های متداول بدان توجهی نشده است.

در زمینه محقق شدن آموزش توانش بین‌فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان آلمانی متداول، مطالعات بسیاری صورت گرفته که نشان‌دهنده حساسیت‌ها در این زمینه‌اند و رویکرد بین‌فرهنگی را همچنان امری نارس و بیش از هرچیز مطالبه‌ای تحقق‌نیافته در گستره آموزش زبان می‌دانند. در کتاب‌های بررسی شده، عمده تلاش صورت گرفته برای آموزش توانش بین‌فرهنگی در دیالوگ‌های متعدد ملاحظه می‌شود، اما نتایج بررسی نشانگر غلبه آشکار دیالوگ‌های تک‌فرهنگی میان افرادی از منطقه‌زبانی زبان مقصد بوده، که در واقع کمکی به انتقال مهارت‌های توانش بین‌فرهنگی نکرده و در صورت طراحی درست تنها قادر به انتقال مؤلفه‌های فرهنگی زبان آلمانی خواهد بود. (ر. ک. مولر ۱۹۹۲، ۱۵۱)

انتقال فرهنگ زبان مقصد به‌هیچ‌عنوان هدف توانش بین‌فرهنگی نیست و توانش بین‌فرهنگی مفهومی فراتر از انتقال اطلاعات فرهنگی زبان مقصد را در خود می‌گنجاند. در موقعیت‌های بین‌فرهنگی، اختلاف فرهنگی موجود میان طرفین گفتگو (که شاخصه اصلی

اینگونه ارتباطات است)، موقعیت را مستعد بروز مشکلات و اختلالات فراوانی می‌کند. چرا که این تفاوت‌های فرهنگی که طرفین گفتگو به وجود آن‌ها واقف نیستند، فرایند ادراک را دچار مشکل کرده و می‌تواند به سرعت موجب شکل‌گیری سوءتفاهم‌های مکرر و در نتیجه شکست خوردن ارتباط بین فرهنگی گردد. بروز اینگونه سوءتفاهم‌ها و اختلالات در ارتباطات بین فرهنگی توسط محققان به‌وفور اثبات شده و به‌شيوه «رویدادهای بحرانی»^۱ مستند گشته است. (ر. ک. بریزلین) تسلط کامل به اطلاعات فرهنگی زبان مورد استفاده نیز راه حلی مناسبی برای مقابله با بروز این مشکلات نیست، چرا که چنین تسلطی نه تنها دور از دسترس و به‌دلیل حجم بالای آن گاه غیرممکن به‌نظر می‌رسد، بلکه در مواجهه‌های بین فرهنگی خیلی اوقات ترکیبات پیچیده‌ای از فرهنگ‌های گوناگون در افراد شرکت‌کننده در گفتگو و همچنین زبان مورد استفاده شکل می‌گیرد که تسلط به تمام فرهنگ‌های دخیل در این گفتگو را به امری محال مبدل می‌سازد. تعداد فرهنگ‌های دخیل در یک موقعیت بین فرهنگی را می‌توان در مثال مولر مشاهده کرد.

او (۱۹۹۲، ۱۴۵) با بیان مثال قرار کاری گروهی از تولیدکنندگان نرم‌افزار از کشور آمریکا، کبک، مکزیک و آلمان که قرار است در فرانکفورت جلسه‌ای جهت هماهنگی‌های لازم برای همکاری داشته باشند، فرهنگ‌های زیر را در این موقعیت دخیل می‌داند:

فرهنگ ۱	کشور مبدأ یا پیشینه فرهنگی سخنگوی اول (آمریکا)
فرهنگ ۲	کشور مبدأ یا پیشینه فرهنگی سخنگوی دوم (کبک)
فرهنگ n-۱	کشور مبدأ یا پیشینه فرهنگی سخنگوی ماقبل آخر (مکزیک)
فرهنگ n	کشور مبدأ یا پیشینه فرهنگی سخنگوی آخر (آلمان)
فرهنگ KS (موقعیت ارتباط)	فرهنگ محلی که شرکت‌کنندگان در آن حضور دارند، یعنی فرهنگ موقعیت ارتباطی کنونی، آلمان
فرهنگ KM (وسیله ارتباطی)	فرهنگ زبان خارجی‌ای که به‌عنوان وسیله ارتباطی مورد استفاده قرار می‌گیرد (به‌عنوان مثال انگلیسی به‌عنوان نماینده فرهنگ بریتانیا، آمریکا و غیره)
فرهنگ KN (فرهنگ خنثی)	حیطه فرهنگی که برداشت خنثی از آن می‌شود یا دنیای تجاری انگلیسی-آمریکایی

۱. critical incidents

افراد دخیل در این موقعیت بین فرهنگی با این مسئله روبرو خواهند بود که به گونه‌ای بر سر نظام جدیدی از استانداردهای فرهنگی برای برقراری ارتباط، به تفاهم برسند، که می‌تواند یکی از وضعیت‌های زیر را به دنبال داشته باشد:

- فرهنگ موقعیت ارتباط: «با توجه به اینکه جلسه ما در آلمان برگزار می‌شود، پیشنهاد می‌کنم به سبک آلمانی‌ها پیش برویم، یعنی خط قرمز زمانی، برای کار خود بگذاریم و ...»

- حیطه فرهنگی یکی از شرکت‌کنندگان: «به عنوان یک مکزیکی، احساس خوبی نسبت به روند کار ندارم و پیشنهاد می‌کنم به شیوه‌ای که ما در مکزیکی معمولاً اینگونه مشکلات را حل می‌کنیم، پیش برویم، یعنی ...»

- فرهنگ خنثی دنیای تجاری انگلیسی-آمریکایی که فرهنگی تصنعی است و اغلب با استفاده از زبان انگلیسی به عنوان زبان میانجی^۱ به صورت پیش فرض بکار گرفته می‌شود.

- یک فرهنگ جدید و منحصر به موقعیت، که توسط افراد حاضر در این ارتباط بین فرهنگی ایجاد شده، و مؤلفه‌های سودبخش موجود در فرهنگ‌های مختلف که به سود گروه، موقعیت و هدف ارتباط‌اند، در آن گنجانده شده باشند.

مولر (همان، ۱۴۶) معتقد است که آخرین حالت ترسیم شده حالت آرمانی ارتباط بین فرهنگی است که شرکت‌کنندگان در آن، بر فرهنگ محور بودن معانی واژگان واقف‌اند و آگاهانه در صدد ایجاد مبنایی مشترک برای ارتباط خود برمی‌آیند و زمینه ایجاد همکاری خلاقانه را فراهم می‌آورد.

این مثال به خوبی ناکارآمدی راهکار انتقال فرهنگ زبان مورد استفاده و پرداختن به دیالوگ‌های تک فرهنگی (فرهنگ زبان مقصد) را به نمایش می‌گذارد. این راهکارها قادر به حل مشکلات موجود در یک ارتباط بین فرهنگی نخواهند بود، در حالی که این سوءتعبیر از توانش بین فرهنگی در کتاب‌ها و متدهای متعدد دیده می‌شود. توانش بین فرهنگی به دنبال انتقال نگرش، دانش و مهارت‌هایی است که افراد را مجهز به توانایی مدیریت موقعیت‌های بین فرهنگی و مقابله با اختلالات احتمالی ناشی از تفاوت‌های فرهنگی نماید، به گونه‌ای که افراد موفق به آگاهی از تفاوت‌ها شده و با رویکردی صحیح و راهکارهایی مشخص، موفق به

۱. Lingua franca

پیشگیری از بروز اختلالات و یا حل آن‌ها پس از شکل‌گیری باشند. تعاریف و مدل‌های مختلف توانش بین‌فرهنگی، در این مقاله بررسی و واکاوی خواهند شد.

در کنار کتاب آموزشی و رویکرد مورد استفاده در آن، برای شکل‌گیری آموزش زبان، عوامل دیگری نیز دخیل‌اند که از جمله آن‌ها معلم است. در اولین برداشت، بسیار محتمل است که فضای فرهنگی کلاس‌های آموزش زبان، چه در فضای دانشگاهی و چه در مؤسسات آموزشی، فضایی همگن باشد. به این معنی که هم مدرس‌ها و هم کلاس‌های آموزش زبان، موقعیت‌های مناسب برای آموزش توانش بین‌فرهنگی به‌علت فقدان آگاهی مدرس از وجود موقعیت برای شرح تفاوت فرهنگی، پوشش داده نمی‌شوند و توضیحات لازم برای ایجاد حساسیت در زبان‌آموز برای یافتن تفاوت‌های فرهنگی و درک صحیح از علت بروز سوءتفاهم‌های مخل ارتباط، ارائه نمی‌شوند. این مسئله نیز موید ضعف کلاس‌های آموزش زبان در انتقال توانش بین‌فرهنگی و نارسایی موجود در این زمینه است. دوستی‌زاده نیز در کنار اشاره به این کاستی و درخواست دوره‌های آموزشی برای مدرسان، نگرش و سیاست موسسه را نیز از عوامل تاثیرگذار در سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی می‌داند و به نارسایی موجود در این زمینه نیز اشاره دارد. (۲۰۰۹، ۸۹)

با توجه به حالت آرمانی یک ارتباط بین‌فرهنگی (که بالاتر در مثال قرار کاری در فرانکفورت ارائه شد) در واقع آنچه باعث سودبخش بودن ارتباط بین‌فرهنگی است، استفاده از مزایای فرهنگ‌های مختلف است که ریشه در همان تفاوت‌های فرهنگی دارد. تفاوت‌هایی که ضمن ایجاد تهدید برای یک ارتباط موفق، در صورت احراز توانایی مدیریت صحیح این ارتباط، به فرصتی برای بیرون آمدن از نگاه تک‌بعدی به مسائل و تنگناهای فکری ناشی از آن، و بروز خلاقیت و نوآوری و بالاتر از آن، کامل‌تر شدن نگاه افراد به دنیای پیرامونی خود، تبدیل می‌شوند. رسیدن به این هدف، از طریق و همزمان با تدریس آموزش زبان خارجی، نیاز به تلاش گسترده و تحقیقات متعدد دارد، چرا که بررسی‌های صورت گرفته بر روی روش‌های آموزش زبان خارجی که با ادعای رویکردی بین‌فرهنگی در بازار به‌وفور به چشم می‌خورند، نتایجی مبنی بر نزدیک شدن آن‌ها به مطالبات محققان در این زمینه، به دست نمی‌دهد. از این رو، در کنار تلاش‌های پیوسته طراحان کتاب‌ها و متدهای آموزش زبان برای گنجاندن توانش بین‌فرهنگی در دوره‌های آموزش زبان، کارگاه‌های توانش بین‌فرهنگی همچنان از رونق قابل ملاحظه‌ای برخوردارند و به‌عنوان مکمل در کنار (یا ادامه) فرایند آموزش زبان ارائه می‌گردند.

(ر.ک. بوسه ۲۰۱۰a)

۲-۲- توانش بین‌فرهنگی در رشته مترجمی آلمانی

هدف دوره کارشناسی رشته مترجمی زبان آلمانی در دانشگاه تهران، همانگونه که از عنوان آن برمی‌آید، تربیت مترجم است. در تربیت مترجم آنچه در تعاریف سنتی در اولویت قرار دارد، مسئله مانع زبانی است، که آگاهانه به‌عنوان مسئله اصلی مطرح می‌شود. (ویته ۲۰۰۶، ۳۴۵) در نظریه‌های ترجمه جدیدتر، مفهوم فرهنگ نقش محوری یافته و ترجمه را نه فقط انتقالی صرف در زمینه زبان، بلکه انتقالی در زمینه فرهنگ می‌داند، چرا که زبان خود یکی از مظاهر فرهنگ است. (ر.ک. ویته ۲۰۰۷، ۱۱-۱۶) ویته هدف ترجمه را به‌عنوان نوعی خاص از ارتباط بین‌فرهنگی «عبور از موانع فرهنگی برای تحقق ارتباطی کارآمد میان اعضای فرهنگ‌های گوناگون» (همان، ۱۹۵) می‌داند.

مترجم شفاهی به‌صورت خاص و مترجم کتبی به‌صورت عام نقش میانجی را در ارتباط بین‌فرهنگی دارند و مسئولیت موفقیت ارتباط یا شکست آن بر عهده اوست. محققان معتقدند، برای برقراری ارتباط میان طرفین یک ارتباط، مترجم نیاز به اشراف بر اطلاعات فرهنگی طرفین ارتباط دارد تا بتواند مفاهیم مرتبط با آن اطلاعات را به‌درستی از زبانی به زبان دیگر منتقل کند و به‌عبارتی دیگر، توانش فرهنگی^۱ را برای او کافی می‌دانند و توانش بین‌فرهنگی مترجم را نه به‌صورت فعال‌شده و ارتباطی آن (مقایسه شود با تعریف ارائه شده در بخش قبل) بلکه در ارتقای سطح آگاهی مترجم از فرهنگ زبان مقصد می‌دانند. در تعریف توانش بین‌فرهنگی برای مترجم نیز در متون تخصصی اختلاف نظر وجود دارد و برخی توانش بین‌فرهنگی مترجم را همان آگاهی از اطلاعات فرهنگی زبان مقصد می‌دانند. (ر.ک. کندراتیوک ۱۲۹) اما صرف نظر از این مسئله، توانش بین‌فرهنگی با توجه به شرایط جهانی که در مقدمه توضیح داده شد، برای همه افراد از ضروریات این زمانه بشمار می‌آید و برنامه‌ریزی برای انتقال آن به افراد در سطح مدرسه نیز از مطالبات محققان در سطح جهان است. اما آنچه بر سر آن توافق نظر وجود دارد، اهمیت این توانش برای زبان‌آموزان است، و مترجم قبل از هر چیز زبان‌آموز است.

محققان ایرانی نیز این توانش را برای رشته مترجمی زبان آلمانی دانشگاه تهران از ضرورت‌ها می‌دانند. در بررسی رشته زبان آلمانی در دانشگاه تهران (و همچنین دانشگاه شهید

۱. در متون تخصصی اصطلاح توانش بین‌فرهنگی و توانش فرهنگی به‌کرات به‌چشم می‌خورند و خیلی اوقات این دو به‌صورت مترادف به‌کار گرفته شده‌اند که در اینجا به‌صورت تفکیکی به آن‌ها نگاه می‌گردد.

بهشتی)، دوستی‌زاده ضمن بررسی شرایط لازم برای تحقق آموزش بین‌فرهنگی، پرداختن به توانش بین‌فرهنگی در دانشگاه تهران را مورد مطالبه قرار می‌دهد. (ر. ک. دوستی‌زاده، ۲۰۰۹)

ارزجانی (۱۳۹۵) نیز با پرداختن به موضوع دانش جغرافیایی و فرهنگی در رشته مترجمی زبان آلمانی، ضمن بررسی میدانی کلاس‌های برگزار شده در دانشگاه تهران، بر نارسایی موجود در پرداختن به موضوعات فرهنگی و بین‌فرهنگی تاکید کرده و اهمیت پرداختن به این موضوعات در راستای تربیت مترجم را به‌خوبی نشان داده است. او در انتهای کار خود، سه درس ۴ واحدی و یک درس ۲ واحدی برای دوره کارشناسی رشته مترجمی زبان آلمانی پیشنهاد داده است، که عنوان یکی از آنها «ارتباط بین‌فرهنگی و ترجمه‌شناسی»^۱ است و به توانش بین‌فرهنگی اختصاص دارد. تعریف اهداف این درس موارد زیر را شامل می‌شود:

- درامدی بر «اساس» مسئله رفتار ارتباطی درون‌فرهنگی و بین‌فرهنگی با نگاهی بر پیش‌نیازهای حرفه‌ای برای ترجمه
- شناخت وابستگی به فرهنگ خودی
- ایجاد حساسیت نسبت به وجود تفاوت‌های فرهنگی در رفتار، تفسیر و ارزیابی رفتار، و همچنین تاثیر اینگونه تفاوت‌ها بر ارتباط بین‌فرهنگی

البته با توجه به تمرکز ارزجانی بر روی توانش فرهنگی مترجم در طول پایان‌نامه و پیشنهاد بررسی توانش بین‌فرهنگی، این نیاز همچنان وجود دارد، که مطالعاتی وسیع و هدفمند جهت تدوین درسی برای توانش بین‌فرهنگی با پرداختن به تمام جوانب و مولفه‌های مورد نیاز آن صورت گیرد.

تا بدین جا هم از منظر رشته‌شناختی و هم از منظر کاربردی به اهمیت انتقال و تقویت توانش بین‌فرهنگی به‌عنوان یک ضرورت برای زبان‌آموزی محض و زبان‌آموزی با هدف پرورش مترجم پرداخته شد. آنچه در ادامه می‌آید، توضیح منظور نگارنده از توانش بین‌فرهنگی و تمایزبخشی به مدل‌های متعدد این توانش است.

۲-۳- مدل‌های توانش بین‌فرهنگی

۱. به‌طور کلی می‌توان تعاریف و مدل‌های توانش بین‌فرهنگی را به دو دسته تقسیم کرد:
۲. «مدل‌های مبتنی بر اجزا» که اجزای تشکیل‌دهنده توانش بین‌فرهنگی را برمی‌شمارند و «رویکردهایی که مراحل شکل‌گیری توانش بین‌فرهنگی را تشریح می‌کنند».

اغلب تعاریف و مدل‌های توانش بین‌فرهنگی، چه توسط محققان رشته روانشناسی و چه توسط محققان زبان‌شناسی، با محوریت رساندن افراد به «هدف» توانش بین‌فرهنگی تدوین شده‌اند و میزان اثربخشی آن مد نظر گرفته شده. (اشتراوب ۲۰۰۷، ۴۰) همچنین محققان هر دو رشته در این زمینه که «خطر تبدیل شدن توانش بین‌فرهنگی به ابزاری برای تحقق اهداف شخصی» همواره وجود دارد، هم عقیده هستند، به گونه‌ای که مولر (زبان‌شناس) این توانش را توانشی برای «ایجاد زمینه‌های مشترک» برای ارتباط (مولر ۱۹۹۳، ۶۸) می‌داند و اشتراوب به‌عنوان یک روانشناس مخالفت خود را با تعریف این توانش با ماهیت دست‌کاری^۱ تصریح می‌کند (اشتراوب ۲۰۰۷، ۳۸).

در کنار این اشتراکات، اختلافاتی بنیادین به چشم می‌خورد، که متأثر از رویکردهای مختلف این دو رشته به مقوله توانش بین‌فرهنگی، هدفگذاری‌های مختلف آن‌ها و همچنین در ملزومات و ابزارهای مورد نیاز برای تحقق این اهداف است. توماس (۲۰۰۳، ۱۴۳) پرورش یافتن فرد جهت برقراری همکاری‌های هم‌افزای متعدد را هدف توانش بین‌فرهنگی می‌داند و تعریف خود را بر پایه «پذیرش» مؤلفه‌های فرهنگی، «احترام گذاشتن» به آن‌ها و «ارزش قائل شدن» برای آن‌ها، بنا می‌کند. همانگونه که از تعریف توماس پیدا است، تاکید اصلی رویکردهای روانشناختی در تعاریف بر روی حالت‌های روانی و نگرش فرد است.

تعاریف شکل گرفته در رشته زبان‌شناسی اما، بیشتر محدود به متد بین‌فرهنگی^۲ رشته آموزش زبان می‌شوند. در این میان تعریف کتاب-پوت‌هوف (۱۹۹۷ و ۲۰۰۲) تعریفی است که پا را فراتر گذاشته و توانش بین‌فرهنگی را به‌عنوان *توانایی ارتباط‌گیری برای تفاهم و ایجاد مجموعه‌های ارتباطی تبیین می‌کند که برخلاف نمونه روانشناسی یاد شده، وسیله‌های رسیدن به هدف را نیز تبیین می‌کند. مزیت این مدل، با تاکید بر ابعاد ارتباطی توانش بین‌فرهنگی، متوقف نشدن در مرحله حالت‌های روانی و نگرشی است. بدین شکل، امکان تبیین هدفی مشخص در طراحی درس بر مبنای کنش‌های ارتباط‌گیری نیز ایجاد شده و امکان در نظر گرفتن بعدها شناختی، احساسی و نگرشی نیز فراهم می‌شود. با توجه به اینکه هدف توانش بین‌فرهنگی، (طبق نظر راتیه ۲۰۰۶، ۱۸) ایجاد زمینه ارتباطی میان طرفین یک ارتباط*

۱. Manipulationskompetenz

۲. Interkultureller Ansatz

بین فرهنگی برای ادامه هم‌کنشی، همکاری و یا همزیستی تعریف شده، می‌توان گفت که رویکرد کتاب-پوت‌هوف، دسترسی به ابزارهای لازم برای رسیدن به این هدف را ممکن می‌سازد، که البته نیاز است بر اساس رویکرد زبانشناختی دقیق‌تر تعیین گردند. در تعاریف زبان‌شناختی دسته اول (تعاریف مبتنی بر اجزا) نقاط شروعی برای تعیین این ابزارها وجود دارد که در ادامه به آن‌ها می‌پردازیم.

الف. مدل‌های مبتنی بر اجزا

اغلب مدل‌های توانش بین‌فرهنگی از نوع فهرستی و مدل‌های مبتنی بر اجزا و برآمده از ویژگی‌های شخصیتی افرادی‌اند که در اقامت خود در خارج از کشور و موقعیت‌های بین‌فرهنگی موفق بوده‌اند. (اسپنسر-اواتی و فرنکلین ۲۰۰۹، ۵۵) از جمله باید از هاتسر و لایس^۱ (۲۰۰۵، ۱۴۱) یاد کرد که ۱۶ خصوصیت شامل (۱) اجتماع‌طلبی، (۲) خوش‌بینی، (۳) برخورد باز و غیرقومیتی، (۴) مدارا، (۵) قابلیت اتخاذ دیدگاه، (۶) هم‌حسی، (۷) تحمل ناکامی، (۸) تحمل ابهام، (۹) انعطاف‌پذیری نقش، (۱۰) صبر، (۱۱) آمادگی مورد سوال قرار دادن ادراک اجتماعی خود، (۱۲) خودانگاره مثبت، (۱۳) توانایی حل مسئله اجتماعی، (۱۴) هدف‌گرایی، (۱۵) آمادگی تغییر و (۱۶) توانایی یادگیری را برمی‌شمارند و فردی را دارای توانش بین‌فرهنگی می‌دانند که دارای این ویژگی‌ها باشد. مدل‌های مبتنی بر اجزا، شامل ابعاد مختلفی برای توانش بین‌فرهنگی از جمله بعد احساسی، شناختی و کنشی می‌شوند که در بعد احساسی کم و بیش با تعریف فهرستی یاد شده، هم‌خوانی دارند.

در ابعاد شناختی و کنشی میان رویکرد زبان‌شناختی و روانشناختی تفاوت‌هایی مشاهده می‌شود به گونه‌ای که رویکردهای زبان‌شناختی مانند رویکرد کتاب-پوت‌هوف (۱۹۹۷، صص ۱۹۹) نگاه دقیق‌تری به دانش ارتباطی و عمومی داشته و راهکارهای عملی برای تعامل و گسترش دانش نیز ارائه می‌نمایند. کتاب-پوت‌هوف ترکیب سه بعد احساسی، شناختی و کنشی را بدین شکل تشریح می‌کند که مؤلفه‌های احساسی مانند همدلی و مدارا به کمک مؤلفه‌های دانشی، مبنای شکل‌گیری راهکارهای عملی ارتباط‌گیری را فراهم می‌نمایند، در حالی که رویکردهای روانشناختی کمتر به بعد کنشی به معنی برقراری ارتباط پرداخته و بر فرایندهای

۱. Hatzel/Layes

روانی و چگونگی آن تاکید دارند و مؤلفه‌هایی مانند پیچیدگی‌های شناختی و توانایی مقابله با اضطراب را شامل می‌شوند. در بعد کنشی نیز رویکرد روانشناختی، معطوف به فرایندهای روانی و فاقد کارایی لازم جهت ترسیم راهکارهای کنشی مشخص و کاربردی برای ایجاد کلاس‌های آموزشی است. به‌طور مثال؛ می‌توان از مؤلفه‌های «انعطاف‌پذیری» یا «رفتار کنترل شده و همراه با آرامش در مواجهه با مشکلات» نام برد که از جمله مؤلفه‌های یاد شده در مدل‌های روانشناختی محسوب می‌شوند (شایتسا ۲۰۰۷، ۹۳).

در میان معدود مدل‌های بین‌رشته‌ای، مدل اینکا^۱ (پرستل و داویدسون-لوند) به‌چشم می‌خورد که ویژگی برخورداری از مزایای هر دو رشته یعنی کنش ارتباطی به‌همراه فرایندهای روانی را دارا است و با هدف ایجاد روشی برای ارزیابی و ارزشیابی توانش بین‌فرهنگی در افراد و همچنین طراحی یک گواهی توانش بین‌فرهنگی و نشانگر توانایی‌های کسب شده، شکل گرفته است. این مدل، توانش بین‌فرهنگی را به ۶ بخش تقسیم می‌کند که هر یک در سه بعد انگیزش، دانش و کنش تعریف می‌شوند و بدین شکل خصوصیتی قابل کسب را ترسیم می‌کنند. ابعاد مختلف در این طرح نه به‌صورت جداگانه، بلکه به‌صورت یکپارچه و با نگاه به نگرش مورد توقع، دانش مورد نیاز و در نهایت کنش هدفگذاری شده بر پایه آن دو، بنا شده است. علی‌رغم مزایای قابل توجه این مدل که توجه به آگاهی ارتباطی از جمله آن‌ها است، بوسه و مولر-ژایکه (۲۰۰۴) این مدل را فاقد آخرین دستاوردهای زبانشناختی در این زمینه دانسته و اقدام به تدوین مدلی برای تکمیل «آگاهی ارتباطی»^۲ نموده‌اند.

بوسه و مولر-ژایکه بر مبنای مطالعات زبانشناختی صورت گرفته در زمینه ارتباط بین‌فرهنگی، مدل جدیدی شامل چهار مؤلفه «تمایل به همکاری»، «توانایی مدیریت توانش‌های زبانی نامتقارن»، «توانایی مدیریت قراردادهای ارتباطی متفاوت» و «توانایی مدیریت اثرهای ناشی از تفاوت‌های قراردادهای ارتباطی» را در سه بعد احساسی، دانشی و رفتاری ارائه داده‌اند.

۱. INCA-Projekt

۲. Communicative Awareness

تمایل به همکاری		
کنش	دانش	انگیزش
<p>نشان دادن رفتارهایی که بیانگر تمایل به گفتگو در یک ارتباط بین‌فرهنگی اند:</p> <ul style="list-style-type: none"> • نشان داددن علائمی مبنی بر تمایل به همکاری از طریق جستجوی زمینه‌های مشترک برای گفتگو مانند نشان‌دادن توجه، بیان بازخورد • مطرح کردن تفاوت‌های موجود در قراردادهای ارتباطی معمولی تلقی شده توسط طرفین 	<p>علم به این که قراردادهای ارتباطی متفاوت یکی از دلایل مشکلات ارتباط بین‌فرهنگی اند</p>	<p>تمایل نامحدود به همکاری در یک ارتباط بین‌فرهنگی آمادگی تعبیر گفته‌های طرف گفتگو به‌عنوان اظهارات منسجم و معنی‌دار</p>

توانایی مدیریت توانش‌های زبانی نامتقارن		
کنش	دانش	انگیزش
<p>شفاف‌سازی و تسهیل گفته‌های خود مطرح کردن مشکلات خود در فهمیدن گفته‌های طرف گفتگو پیش‌گیری از بروز سوء تفاهمات و یا اصلاح آن‌ها به‌کمک راهبردهای فرار ارتباطی کمک گرفتن از مترجم برای رفع مشکلات حل ناشدنی</p>	<p>علم به این که بکارگیری یک زبان خارجی می‌تواند باعث بروز مشکلات ارتباطی خاصی شود آگاهی نسبت به چگونگی مواجهه با مشکلات ناشی از بکارگیری یک زبان خارجی علم به چگونگی پیش‌گیری از بروز سوء تفاهم‌ها و یا اصلاح آن‌ها در صورت بروز</p>	<p>مدارا در شرایط سخت ناشی از بکارگیری زبان خارجی آمادگی پذیرش و حل مشکلات ارتباطی به‌عنوان جزئی جدایی‌ناپذیر در ارتباط‌های بین‌فرهنگی</p>

توانایی مدیریت قراردادهای ارتباطی متفاوت		
کنش	دانش	انگیزش
<p>تطبیق خود با قراردادهای ارتباطی بیگانه</p> <p>تصریح قراردادهای ارتباطی خودی</p> <ul style="list-style-type: none"> • تشریح ارتباط میان واژگان و مفاهیم • تشریح انتظارات موجود در خصوص ژانرهای ارتباطی • تشریح اهداف گفتاری تحقیق یافته به واسطه کنش های گفتاری • تشریح معانی نشانه های زبانی غیرکلامی • تشریح اهداف گفتاری حاصل از اشاره های فراکلامی <p>اشاره داشتن به امکان تطبیق دوجانبه به قراردادهای ارتباطی یکدیگر طرف مقابل</p>	<p>آگاهی نسبت به وجود قراردادهای ارتباطی متفاوت که مکرر منجر به بروز سوء تفاهمات در ارتباط های بین فرهنگی می شوند، به عنوان مثال آگاهی از:</p> <p>وجود ارتباط میان واژگان و مفاهیم</p> <p>وجود ارتباط میان ژانرهای ارتباطی</p> <p>وجود ارتباط میان کنش های گفتاری و هدف های گفتاری</p> <p>وجود ارتباط میان نشانه های زبانی کلامی و غیرکلامی وجود</p> <p>ارتباط میان اشاره های فراکلامی و هدف های گفتاری</p>	<p>آمادگی تطبیق خود با قراردادهای ارتباطی بیگانه</p> <p>آمادگی برای عیان کردن قراردادهای ارتباطی خودی</p> <p>آمادگی برای میانجی گری در مواردی که قراردادهای ارتباطی و تفاسیر آن متناقض اند</p> <p>مدارا کردن در زمینه واژگان و کنش های گفتاری مبهم و دوپهلوی</p> <p>آمادگی برای کنار گذاشتن نسبت دادن زود هنگام مقاصد ارتباطی به طرف گفتگو و جستجو برای یافتن سرنخ های دیگر</p>

توانایی مدیریت اثرهای ناشی از تفاوت‌های قراردادهای ارتباطی		
کنش	دانش	انگیزش
<p>پرداختن به قواعد ارتباطی بین فرهنگی و تشریح آن‌ها از طریق:</p> <ul style="list-style-type: none"> • تشریح اهداف گفتاری • سنجش تناسب یا عدم تناسب رفتارهای گفتاری خود • تشریح تأثیر گفته‌های طرف گفتگو • اصلاح سوء تفاهم‌های بوجود آمده در مراحل قبلی گفتگو • آغاز تلاش برای پرداختن و رسیدن به قواعد ارتباط بین فرهنگی مشترک 	<p>آگاهی از پویایی خاص ارتباط‌های بین فرهنگی و تأثیرات احتمالی قراردادهای ارتباطی متفاوت بر آن</p> <p>آگاهی از امکان بسط قواعد ارتباط‌های بین فرهنگی متناسب با موقعیت</p>	<p>آمادگی برای برداشت گفته‌های طرف گفتگو به عنوان واکنشی به گفته‌های خود</p> <p>آمادگی برای پرداختن به قواعد ارتباط‌های بین فرهنگی و پذیرش آن‌ها</p>

این مدل که تحت عنوان توانش ارتباط بین فرهنگی نامگذاری شده، ضمن ملاحظه مؤلفه «تمایل به همکاری» مطرح شده توسط کناپ-پوت‌هوف (۱۹۹۷)، این مسئله را نیز مد نظر قرار داده است که ارتباط بین فرهنگی بطور عمده در شرایط زبانی خاص و به وسیله زبانی غیر از زبان مادری طرفین ارتباط صورت می‌گیرد. از دیگر مزایای این مدل تبعیت آن از «دسته‌بندی‌های قراردادهای ارتباطی» مطرح شده در طرح LAC^۱ مولر-ژاکیه است، و توانش بین فرهنگی را تنها به توانایی مدیریت قراردادهای ارتباطی متفاوت محدود نکرده است، بلکه توانایی مواجهه مناسب با اثرهای ناشی از این تفاوت‌ها و قابلیت تشخیص صحیح این تفاوت‌ها و مقابله با آن‌ها را نیز دربرمی‌گیرد.

۱. Linguistic Awareness of Cultures

ب. مدل‌های مبتنی بر مراحل شکل‌گیری

شیوه عملکرد این دسته از مدل‌ها بدین‌گونه است که مراحل متوالی کسب توانش بین‌فرهنگی را تشریح می‌کنند و بر این تفکر استوار است که نمی‌توان گفت «توانش کنش بین‌فرهنگی یا هست و یا نیست، بلکه در طول فرایندی و طی مواجهه‌های بین‌فرهنگی، کسب تجربه در این مسیر و یادگیری طولانی‌مدت شکل می‌گیرد» (توماس ۲۰۰۳، ۱۴۳). شناخته‌شده‌ترین مدل در این زمینه مدل «حساسیت‌های بین‌فرهنگی»^۱ (DIMS) بنت و بنت (۲۰۰۳) است که طی تجربیات متوالی بدست می‌آید. آن‌ها در این باره می‌گویند:

فرض این مدل بر آن است که هر مقدار تجربه فرد درباره تفاوت‌های فرهنگی بیشتر و کامل‌تر می‌شود، توانش او در ارتباطات بین‌فرهنگی نیز افزایش می‌یابد. هر مرحله نشانگر یک وضعیت خاصی از جهان‌بینی است و نگرش‌ها و رفتارهای خاص معمولاً متناسب با هر یک از این وضعیت‌ها بوجود می‌آیند. (بنت و بنت ۲۰۰۴، ۱۵۲)

این مدل اهمیت بسیاری به تجربیات بدست آمده در برخوردهای بین‌فرهنگی می‌دهد و مراحل ششگانه خود را به سه مرحله قوم‌مدار شامل «انکار»، «دفاع» و «دست‌کم گرفتن»، و سه مرحله نسبی‌گرایی قومی شامل «پذیرش»، «انطباق» و «ادغام» تقسیم می‌کند:

۱. **انکار:** معیارهای فرهنگ خودی حقیقت مطلق انگاشته می‌شوند. به‌علت روابط اجتماعی تک‌فرهنگی و عدم برخورد با تنوع فرهنگ‌ها و نبود تجربه لازم در این زمینه، فرد حتی فاقد توانایی تصور تفاوت‌های فرهنگی است.

۲. **دفاع:** تفاوت‌های فرهنگی شناسایی شده، با نگاهی تدافعی، منفی ارزیابی شده و حتی به‌عنوان یک تهدید برداشت می‌شوند. تصورات «ما» و «آن‌ها» و همچنین قضاوت‌های منفی در این مرحله غلبه دارند.

۳. **دست‌کم گرفتن:** تفاوت‌های فرهنگی در زمینه آداب و رسوم شناسایی شده، اما دست‌کم گرفته می‌شوند، در حالی که «انسان‌بودن» محوریت بیشتری پیدا می‌کند و به تفاوت‌ها و خطرات ناشی از آن‌ها جهت برقراری ارتباط توجه کافی نمی‌شود.

۴. **پذیرش:** تفاوت‌های فرهنگی شناسایی شده و به‌صورت صحیح ارزیابی می‌شوند. رفتارها و ارزش‌های بیگانه در بستر فرهنگی بیگانه مورد ارزیابی قرار می‌گیرند.

۵. **تطبیق:** تفاوت‌های فرهنگی بهانه‌ای برای تغییر زاویه نگاه به مسائل شده، و باعث تغییر در رفتار نیز می‌شوند.

۱. Developmental Model of Intercultural Sensitivity

۶. ادغام: جهان‌بینی فرهنگ‌های دیگر به هویت فرد راه پیدا کرده که باعث بوجود آمدن انعطاف‌پذیری بالایی در رودررویی با تفاوت‌های فرهنگی می‌گردند. از ویژگی‌های این مدل می‌توان به در نظر گرفتن مفهوم خودی و بیگانه، و طرح یک پدیده در آمیخته سوم از میان این دو اشاره کرد. (ر.ک. وایده‌مان ۲۰۰۷، ۴۹۵) همچنین نگاه فرایندمحور به مقوله توانش بین فرهنگی به‌عنوان توانشی تدریجی، که به‌مرور پیچیدگی بیشتری پیدا می‌کند، نیز از مواردی است که این مدل را برجسته می‌کند. (ر.ک. شایتسا ۲۰۰۷، ۱۰۴)

۳- نقد مدل‌ها

کارشناسان و پژوهشگران این گستره به‌هیچ‌عنوان در باره یکی از مدل‌ها یا تعاریف یاد شده، هم‌نظر نیستند و نسبت به هر دو دسته بررسی شده، نقدهایی وارد شده است. انتقادی که به مدل‌های فهرستی و مبتنی بر مولفه‌های شکل‌دهنده وارد می‌شود، میزان اهمیت مولفه‌های نام‌برده و میزان ارزش‌گذاری هر یک از آن‌هاست (اشتراوب ۲۰۰۷، ۴۲). مدل‌های مبتنی بر مراحل شکل‌گیری نیز با این انتقاد مواجه‌اند که ضمن فقدان تحقیقات میدانی کافی در این زمینه، هنوز به‌طور دقیق مشخص نیست که آیا مراحل یاد شده می‌بایست به‌ترتیب عنوان شده، کسب شوند، یا خیر (شایتسا ۱۰۴). و انتقادی که به همگی مدل‌ها همچنان وارد می‌شود، وابستگی آن‌ها به‌طرز تفکر و فرهنگ غربی است (دیردورف ۲۰۰۴، ۵)، که جامعیت و جهانی بودن آن‌ها را زیر سوال می‌برد.

اما به‌طور کلی و با نگاهی اشتراک‌جویانه می‌توان گفت که بیشتر مدل‌های دسته اول، این توانش را در سه بعد احساسی، شناختی و کنشی مورد توجه قرار دادند که در برابری آن‌ها، توانش بین‌فرهنگی نگرش، دانش و مهارت‌هایی را دربر می‌گیرد که افراد را مجهز به (۱) توانایی لازم در تشخیص تفاوت‌های بین‌فرهنگی و خطرهای ناشی از آن، در روند برقراری ارتباط، و (۲) ابزارهای لازم برای پیشگیری از بروز اختلالات و یا حل آن‌ها پس از شکل‌گیری می‌کند.

با توجه به بررسی‌های به‌عمل آمده، می‌توان گفت، کاربردی‌ترین مدل موجود در راستای هدف این مقاله، که می‌تواند به‌عنوان پایه‌ای نظری برای تدوین طرح درس آموزش توانش بین‌فرهنگی قرار گیرد، مدل بوسه/مولر-ژاکیه است که با نگاهی کاربردی و با رویکرد استفاده در اهداف آموزشی و همچنین با نگاهی فرارشته‌ای طراحی شده است. بدیهی است در راستای

هدف‌های آموزشی، در کنار مدل بوسه/مولر-ژاکیه از مدل‌های مبتنی بر مراحل شکل‌گیری نیز می‌توان به‌فراخور نیاز بهره جست.

۴- طراحی درس آموزش توانش بین‌فرهنگی

در کنار آموزش زبان خارجی که جایگاه اصلی انتقال توانش بین‌فرهنگی است (ر. ک. مولر ۱۹۹۲)، کارگاه‌های آموزش توانش بین‌فرهنگی برای شرکت‌ها و موسسه‌های با گستره عملکرد بین‌المللی، و همچنین در دانشگاه‌ها و برای دانشجویان مواجه با موقعیت‌های بین‌فرهنگی، به‌طور گسترده‌ای فعالیت دارند. اغلب طرح‌های آموزشی این کارگاه‌های آموزش توانش بین‌فرهنگی، بر مبنای رویکردها و مدل‌های روانشناختی طراحی شده‌اند و ریشه در رشته روانشناسی دارند. از این رو اغلب آن‌ها فاقد دستاوردهای زبانشناختی در این حوزه‌اند و در نتیجه با توجه به بررسی‌های صورت‌گرفته در بخش پیشین، الزاما به تمام اهدافی که در این پژوهش تعریف شده است، دست نمی‌یابند. در این میان، بوسه (۲۰۱۰a) اقدام به طراحی نمونه‌ای از یک طرح آموزشی جدید (به‌نام تیک^۱) با هدف تکمیل طرح‌های صرفاً مبتنی بر دستاوردهای روانشناختی به‌وسیله مدل‌های زبانشناختی یاد شده نموده است. بوسه طرح آموزشی خود را بر مبنای کارگاه آموزشی هاپیکوس^۲ طراحی کرده است و تغییرات خود را از لایه‌های بسیار پایین آغاز کرده، به‌گونه‌ای که به‌عنوان مثال تعریف فرهنگ طرح هاپیکوس که بر مبنای مدل پیازی هوف-اشته^۳ است را به مدلی همبستگی و روندمحور ارتقاء داده است تا در راستای هدف کارگاه آموزشی کارآمدتر باشد. او در کنار رویکردهای زبانشناختی، تئوری‌های آموزش را نیز که اغلب طرح‌های آموزشی دیگر به‌علت تمرکز بیش از حد بر روی هدف توانش بین‌فرهنگی از قلم انداخته‌اند، در طراحی خود گنجانده است. این طراحی به‌عنوان مکمل و در ادامه کارگاه آموزشی هاپیکوس در نظر گرفته شده است و امکان بکارگیری مستقل را ندارد. برای رفع این کاستی بوسه (۲۰۱۰b) اقدام به تلفیق دو کارگاه تیک و هاپیکوس و ارائه کارگاه اکتشاف تنوع^۴ نموده است. این کارگاه که برخلاف دو کارگاه

۱. Trainings zur Förderung interkultureller Kommunikationskompetenz (TiKK)

۲. هاپیکوس (Hopikos) کارگاهی دو روزه در دانشگاه هامبورگ (HAW-Hamburg) است که برای دانشجویان این دانشگاه جهت ارتقاء توانش بین‌فرهنگی ارائه می‌گردد. این کارگاه بر مبنای رویکرد روانشناسی توانش بین‌فرهنگی طراحی شده است.

۳. Hofstede's Zwiebelmodell

۴. Vielfalt Erkunden

پیشین برای سه روز طراحی شده، دستاوردهای روان‌شناختی و زبان‌شناختی را در گستره خود گنجانده و در عین حال از تئوری‌های آموزشی نیز بهره گرفته است. بوسه هدف این کارگاه را به‌طور خلاصه ارتقای توانش ارتباط بین‌فرهنگی از طریق شناسایی مشکلات رفتاری ناشی از ارتباط بین‌فرهنگی، آگاه شدن به توانایی خود نسبت به توضیح علت مشکلات بوجود آمده و گسترش آن توسط دیدگاه زبان‌شناختی، و همچنین توسعه راهبردهای رفتاری معرفی می‌نماید و استفاده از این طراحی را منوط بر متناسب‌سازی آن با مختصات موسسه هدف و نیازهای شرکت‌کنندگان آن می‌داند. از لحاظ دسته‌بندی گودیکونست و هامر^۱ (۱۹۸۳) که کارگاه‌ها را از جنبه پرداختن به فرهنگ، به دو دسته فراگیر و اختصاصی، و از جهت عملکردی به اطلاعات‌محور و هم‌کنشی‌محور تقسیم می‌کند، کارگاه بوسه با توجه به تعامل زیاد با شرکت‌کنندگان و تکیه بر تجربیات آن‌ها، وضعیتی تلفیقی دارد و در هر دو بعد مزایای هر دو حالت را دربر می‌گیرد. از دیگر ویژگی‌های این کارگاه طراحی آن برای تقویت توانش بین‌فرهنگی دانشجویان در آلمان است، که این مساله طرح مباحث در سطح علمی بالاتر را که از محدودیت‌های دیگر کارگاه‌ها به‌شمار می‌آید و کارشناسان همواره بدان اشاره می‌کنند (ر.ک. نازارکیویچ ۲۰۱۰، ۴۵)، ممکن می‌سازد.

با توجه به مختصات شرح‌داده شده در زمینه طرح آموزشی اکتشاف تنوع، می‌توان آن را مبنایی مناسب برای طراحی درسی جهت آموزش توانش بین‌فرهنگی به دانشجویان رشته مترجمی زبان آلمانی دانشگاه تهران دانست، که البته با توجه به تفاوت‌های قابل توجه موقعیت کاربرد آن با موقعیت کاربرد مد نظر این مقاله، باید تاکید کرد که در طراحی درس مورد اشاره، این طرح آموزشی تنها می‌تواند نقش مبنا را ایفا کند، و جهت طراحی درس، می‌باید تغییرات عمده و استفاده از طرح‌های آموزشی دیگر و فعالیت‌های تکمیلی در دستور کار قرار گیرد. از جمله مواردی که می‌بایست در اولویت نخست بومی‌سازی قرار گیرد، رویدادهای بحرانی استفاده شده در طرح درس‌اند، که متناسب با هدف آموزشی آن، یعنی روابط بین‌فرهنگی در محیط دانشگاه تعیین شده است، که به‌علت وجود تعداد زیادی دانشجوی بین‌المللی در دانشگاه‌های آلمان به‌وفور شکل می‌گیرد. بدین منظور باید رویدادهای بحرانی مناسب با موقعیت‌های بین‌فرهنگی هدف دانشجویان رشته آلمانی دانشگاه تهران شناسایی و با تکنیک‌های علمی ثبت شوند، تا بتوان طراحی درس را متناسب با شرایط دانشجویان دانشگاه

۱. Gudykunst und Hammer

تهران رقم زد. از دیگر موارد، ناهمگونی فرهنگی مورد مطالبه در طراحی کارگاه است، که برای تقویت تجربه شرکت‌کنندگان از تنوع فرهنگی در کلاس درس از توصیه‌های این طرح است. با توجه به نبود شرایط مذکور در رشته آلمانی دانشگاه تهران، می‌بایست این ناهمگونی در جنبه‌های دیگری مانند دانش زبانی^۱ و ترم تحصیلی متفاوت و همچنین با افزودن تعداد رویدادهای بحرانی مورد استفاده و شبیه‌سازی‌های بیشتر جبران گردد. شرایط زمانی حاکم بر طراحی درس، شرایط موسسه (در اینجا دانشگاه) و مسئله تربیت مدرس نیز از دیگر مواردی است که برای طراحی درسی بومی باید مد نظر قرار گیرند.

به‌طور کلی می‌توان گفت طرح ارائه شده در این بخش و دو طرح پایه آن، مبنایی مناسب جهت طراحی درس منظور این مقاله را شکل می‌دهند، که می‌توان از سویی با استفاده از آن‌ها، و با نگاه به نظریه‌های پشتوانه هر یک از آن‌ها و مباحث طرح شده در تدوین آن‌ها، و از سوی دیگر با توجه به شرایط پیرامونی دانشگاه تهران، رشته آلمانی، دانشجویان آن و هدف تعریف شده جهت آموزش توانش بین‌فرهنگی، به طراحی آن اهتمام ورزید.

۵- نتیجه

مقوله توانش بین‌فرهنگی به‌عنوان یکی از توانش‌های کلیدی مطرح در زمانه حاضر، در بسیاری از محافل آموزش زبان، از جمله رشته آموزش زبان آلمانی در دانشگاه تهران، هم‌چنان از خلأهای پژوهشی محسوب می‌شود. علی‌رغم تلاش‌های صورت گرفته در گستره آموزش زبان خارجی و کتاب‌های آموزش زبان، مدرسان و موسسه‌ها در این زمینه نتوانسته‌اند به درخواست محققان مبنی بر تقویت این توانش پاسخ مثبت دهند و بالاتر از آن، خیلی اوقات گریبانگیر برداشتی متفاوت از مفهوم توانش بین‌فرهنگی و تعبیر آن به‌عنوان انتقال فرهنگ زبان مقصد شده‌اند. برای جبران این خلأها، کارگاه‌های آموزش توانش بین‌فرهنگی در کنار کلاس‌ها و دوره‌های آموزش زبان خارجی رشد کرده و از رونق زیادی برخوردار شده‌اند. نقدی که بر این کارگاه‌ها وارد است، عقب ماندن آن‌ها از تئوری‌ها و آخرین دستاوردهای علمی در حوزه زبانشناسی است. در دوره کارشناسی رشته مترجمی زبان آلمانی در دانشگاه تهران نیز محققان با اشاره به فقدان توانش بین‌فرهنگی، خواستار پرداختن بیشتر به این موضوع شده‌اند، اما تا

۱. رجوع شود به مدل بوسه و مولر-ژاکیه در بخش مدل‌های توانش بین‌فرهنگی، که توانایی مدیریت توانش‌های زبانی نامتقارن را به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های توانش بین‌فرهنگی معرفی می‌نمایند

کنون طراحی علمی مدونی برای واحدی مناسب برای انتقال توانش بین‌فرهنگی به دانشجویان این رشته صورت نگرفته است. این مقاله تلاش داشته است در راستای رفع این کاستی مهم که مقالات متعددی بر لزوم آن تاکید دارند، گامی بایسته بردارد. برای نیل به این هدف، ضمن بررسی مسئله توانش بین‌فرهنگی در آموزش زبان خارجی و اهمیت آن برای مترجمان تربیت شده در دانشگاه تهران؛ با بررسی مدل‌های نظری توانش بین‌فرهنگی و نقد آن‌ها، ضمن مورد توجه قرار دادن جوانب مختلف این مقوله و اهمیت پرداختن به بعد نظری آن، آخرین دستاوردهای علمی در این زمینه با رویکردی انتقادی به‌نمایش گذاشته شدند. بر مبنای لایه نظری، طرح آموزشی تیک بود که در میان دیگر طرح‌های آموزشی تنها طرحی است که گامی در راستای گنجاندن دستاوردهای علمی گستره زبان‌شناسی در کارگاه‌های آموزشی برداشته است. با توجه به تاکید محققان و کارشناسان بر ادامه حرکت تحقیقات در زمینه توانش بین‌فرهنگی به‌سوی اختصاصی‌سازی کارگاه‌ها و بسترسازی لازم در راستای نیاز خاص شرکت‌کنندگان آن، این جستار سنگ‌بنای نظری مستحکمی برای افرادی است، که طراحی کارگاه‌ها و کلاس‌های آموزشی توانش بین‌فرهنگی را دستور کار خود قرار داده‌اند. شایسته است در نخستین گام با استفاده از مبانی ارائه شده و مباحث صورت گرفته جهت طراحی درسی بومی و متناسب با شرایط رشته مترجمی زبان آلمانی دانشگاه تهران، واحد درسی مناسبی برای انتقال توانش بین‌فرهنگی به دانشجویان این رشته در دوره کارشناسی، تدوین و ارائه شود.

۶- منابع

- Arzjani, F.: *Zur Stellung der Landeskunde im Studienfach „Deutsche Sprache mit dem Schwerpunkt Übersetzungswissenschaft“ – Eine Curriculum- und Unterrichtsanalyse der landeskundlichen Lehrveranstaltungen an der Universität Teheran*. Teheran: Universität Teheran 2016. (Unveröffentlichte Dissertationsschrift)
- Bosse, E.: *Interkulturelle Qualifizierung von Studierenden: Trainingskonzeption und – evaluation*. Hildesheim: Universität Hildesheim 2010a. (Unveröffentlichte Dissertationsschrift)
- Bosse, E.: Vielfalt Erkunden – Ein Konzept für interkulturelles Training an Hochschulen. In: Hiller, G./Vogler-Lipp, S.: *Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010b, 109-133.
- Bosse, E./Müller-Jacquier, B.: *Interkulturelle Kommunikationskompetenz*. Bayreuth 2004. (Internes Arbeitspapier).
- Brislin, R. W./Cushner, K./Cherrie, C./Yong, M.: *Intercultural Interactions. A Practical Guide*. Park: Newbury 1986.
- Bennett, M. J./Bennett, J. M.: Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. In: Landis, D./Bhagat, R.: *Handbook of intercultural training*. Thousand Oaks 2003, 147-165.

- Deardorff, D.: *The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institutions of higher education in the United States*. Raleigh: North Carolina State University 2004. (Unveröffentlichte Dissertationsschrift).
- Dousteh Zadeh, M.. *Deutschunterricht an iranischen Universitäten, eine Studie mit neuen Anregungen*. In: Pazhuh Pazhuhesh-e Zabanha-ye Khareji, No. 48, Special Issue, German, Winter 2009. Tehran 2009, 75-91.
- Gudykunst, W. B./Hammer, M. R.: Basic Training Design. In: Landis, Dan/ Brislin, Richard: *Approaches to intercultural training*. In: *Handbook of intercultural training. Bd. II. Issues in training methodology*. New York: Elsevier Science and Technology 1983, 118-154.
- Hatzer, B./Layes, G.: Interkulturelle Handlungskompetenz, In: Thomas, A./Kinast, E.-U./Schroll-Machl, S.: *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 1: Grundlagen und Praxisfelder*. Göttingen 2005, 138-148.
- Kammhuber, S.: *Interkulturelles Lehren und Lernen*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag 2000.
- Knapp-Potthoff, A.: Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel. In: KnappPotthoff, A./Liedke, M.: *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit*. München: Iudicium 1997, 181-205.
- Knapp, A.: Interkulturelle Kompetenz: eine sprachwissenschaftliche Perspektive. In: Auernheimer, G.: *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. Opladen: Leske und Budrich 2002, 63-78.
- Koller, W. (1997): *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Wiesbaden: Quelle und Meyer.
- Kondratjuk, M.: Theoretische Überlegungen zur Rolle der Interkulturellen Kompetenz in der Sprachmittlung. In: Wotjak, G.: *Studien zur romanischen Sprachwissenschaft und interkulturellen Kommunikation, Band 58*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH 2009, 129-136.
- Müller, B.: Grundpositionen einer interkulturellen Didaktik des Deutschen als Fremdsprache. In: Krause, B./Scheck, U./O'Neill, Patrick: *Präludien. Kanadisch-deutsche Dialoge*. München: Iudicium 1992, 133-156.
- Müller, B.: Interkulturelle Kompetenz. Annäherung an einen Begriff. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 19*. 1993, 63-76.
- Murphy, E.: The Cultural Dimension in Foreign Language Teaching: Four Models. In: *Language, Culture and Curriculum 2*. 1988, 147-163.
- Nazarkieicz, K.: *Interkulturelles Lernen als Gesprächsarbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.

- Precht, E./Davidson-Lund, A.: Intercultural competence and assessment: Perspectives from the INCA project. In: Kotthoff, H./Spencer-Oatey, H.: *Handbook of Intercultural Communication*. Berlin: Mouton de Gruyter 2007, 467-490.
- Rathje, S.: Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts. In: *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11/3. 2006. URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/docs/Rathje.pdf> [13.09.2008].
- Scheitza, A.: Interkulturelle Kompetenz: Forschungsansätze, Trends und Implikationen für interkulturelle Trainings. In: Otten, M./Scheitza, M./Cnyrim, A.: *Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Bd. 1: Grundlegungen, Konzepte und Diskurse*. Frankfurt a.M.: IKO 2007, 91-119.
- Spencer-Oatey, H./Franklin, P.: *Intercultural interaction. A multidisciplinary approach to intercultural communication*. Basingstoke: Palgrave-Macmillan 2009.
- Straub, J.: Kompetenz. In: Straub, J./Weidemann, A./Weidemann, D.: *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*. Stuttgart: Metzler 2007, 35-46.
- Thomas, A.: *Interkulturelle Kompetenz - Grundlagen, Probleme und Konzepte*. Erwägen, Wissen, Ethik 14/1. 2003, 137-221.
- Weidemann, D.: Akkulturation und interkulturelles Lernen. In: Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann, Doris: *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*. Stuttgart: Metzler 2007, 488-498.
- Witte, H.: Die Rolle der Kulturkompetenz. In: Snell-Hornby, M./Hönig, H. G./Kußmaul, P./Schmitt, P. A.: *Handbuch Translation*, 2. verbesserte Auflage. Tübingen: Stauffenburg, 2006, 345-348.
- Witte, H.: *Die Kulturkompetenz des Translators. Begriffliche Grundlegung und Didaktisierung*. 2. unveränderte Auflage. Tübingen: Stauffenburg 2007.