

کنکاشی در عناصر فرهنگی مجموعه کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: پرفا *

طاهره عبداللهی پارسا^۱

مدرس زبان فارسی به غیرفارسی زبانان

زری سعیدی^۲

دانشیار آموزش زبان انگلیسی (زبان‌شناسی کاربردی)، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

چکیده

به باور زبان‌شناسان اجتماعی، زبان و فرهنگ مفاهیمی جدایی‌ناپذیرند و نمی‌توان نشانه‌های دستگاه زبان را از دلالت‌های فرهنگی‌شان تهی کرد؛ ازاین‌رو، امروزه اهمیت آموزش فرهنگ در فرایند آموزش زبان مورد تأکید فراوان است. بر این اساس در پژوهشی کیفی و کمی به بررسی و تحلیل عناصر فرهنگی در کتاب‌های درس و کتاب الفبای مجموعه «پرفا» (ازجمله کتاب‌های آموزش زبان فارسی) براساس عناصر فرهنگی آداسکو، بریتن و فهسی (۱۹۹۰) پرداخته شد. بدین‌منظور پیکره‌ای از کتاب الفبا و سه کتاب درس در سه سطح پایه، میانی و پیشرفته تهیه و عناصر فرهنگی آنها براساس چارچوب انتخاب‌شده در جدول‌هایی ارائه شد. در رهگذر بررسی مجموعه کتاب‌های «پرفا» به‌روشنی دیده شد بسامد عنصر فرهنگی کاربردشناختی به طرز قابل توجهی بیشتر بوده و عناصر جامعه‌شناختی، معنی‌شناختی و زیبایی‌شناختی به ترتیب در مرتبه‌های بعدی قرار گرفته‌اند. درنهایت این نتیجه حاصل شد که عناصر فرهنگی موجود در مجموعه «پرفا»، آمیختگی لازم با وجوه مختلف فرهنگ ایرانی را برای تقویت مهارت ارتباطی زبان‌آموزان دارند.

واژه‌های کلیدی: منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، تحلیل محتوا، عناصر فرهنگی، مجموعه پرفا، آموزش زبان فارسی.

* تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۹/۲۲ | تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۵/۲۴

¹ Email: t.aparsa1@gmail.com

² Email: saeedi.za@atu.ac.ir

(نویسنده مسئول)



Persian language international teaching studies
Year 9, Number 15, Spring & Summer 2024; pp (67-95)
10.22034/maz.2025.20179.1140



مطالعات آموزش زبان فارسی
سال ۹، شماره ۱۵، بهار و تابستان ۱۴۰۳؛ صفحات (۹۵-۶۷)
نشریه علمی / مقاله پژوهشی

A Study on the Cultural Elements of the Persian Language Teaching Books for Non-Persian Speakers: PARFA*

Tahereh Abdollahi Pars ¹

Persian teacher to speakers of other languages.

Zari Saeedi Tala ²

Department of English Language and Literature, Allameh Tabataba'i University,
Tehran, Iran.

Abstract

According to sociolinguists, language and culture are inseparable concepts and the signs of the language system cannot be separated from their cultural connotations; therefore, today the importance of teaching culture in the language teaching process is highly emphasized. Accordingly, a qualitative and quantitative study was conducted to examine and analyze the cultural elements in the textbooks and alphabet books of the "PARFA" collection (including Persian language teaching books) based on the cultural elements of Adaskou, Britten, and Fahsi (1990). For this purpose, a corpus of the alphabet book and three textbooks at three basic, intermediate, and advanced levels was prepared, and their cultural elements were presented in tables based on the selected framework. By examining the "PARFA" collection of books, it was clearly seen that the frequency of the pragmatic cultural element was significantly higher, and the sociological, semantic, and aesthetic elements were placed in the next levels, respectively. Ultimately, it was concluded that the cultural elements in the "PARFA" collection have the necessary blend with various aspects of Iranian culture to strengthen the communication skills of language learners.

Keywords: Resources of teaching Persian to speakers of other languages content analysis cultural elements Parfa textbooks Persian teaching.

* Received: 20 December 2024 | Accepted: 9 August 2025

¹ Email: t.aparsa1@gmail.com

² Email: saeedi.za@atu.ac.ir (Corresponding Author)

۱- مقدمه

فرهنگ یکی از مقولات اساسی آموزش زبان است تا جایی که برخی از کارشناسان این حوزه، فرهنگ را به منزله پنجمین مهارت زبانی و یا حتی پیش‌زمینه مهارت‌های خواندن، نوشتن، شنیدن و صحبت کردن به شمار می‌روند؛ به عبارت دیگر زبان و فرهنگ جدایی‌ناپذیر هستند و در کنار هم، انتقال پیام را از فردی به فرد دیگر ممکن می‌سازند (متل و بروملی^۱، ۱۹۹۲). درحقیقت آموزش زبان، یعنی آموزش فرهنگ است که نه در کنار چهار مهارت دیگر بلکه در دل آنها واقع می‌شود و این امر درست از روز اول آموزش اتفاق می‌افتد (کرامش، ۱۹۹۳: ۱۷۷)؛ زیرا فرهنگ به عنوان نظامی از نهادها، معانی و هنجارهاست که از نسلی به نسل دیگر انتقال می‌یابد و سبب تمایز گروه‌های مردم می‌شود که با مشخصه‌های معینی مانند مبدأ، نژاد، قومیت، جنسیت، مذهب، طبقه اجتماعی — اقتصادی یا دیدگاه‌های سیاسی متحد شده‌اند (سویگتون و سیسویر^۲، ۲۰۰۲).

از ابعاد گوناگون می‌توان به مفهوم فرهنگ نگریست؛ بنابراین ارائه تعریفی جامع از فرهنگ دشوار است که بر تمام وجوه آن دلالت کند. به طور کلی فرهنگ از دو منظر درک می‌شود: نخست، فرهنگ را می‌توان دربرگیرنده نگرش‌ها، اعتقادات، روش‌های تفکر، رفتار و یادآوری‌های مشترک اعضای جامعه دانست؛ دوم، فرهنگ روشی در نظر گرفته می‌شود که براساس آن یک گروه اجتماعی، خود را از طریق تولیدات عناصر و به صورت مادی معرفی می‌کنند (کرامش، ۱۹۹۶).

پس از دهه شصت، منظر دوم تعریف فرهنگ، یعنی عناصر فرهنگی سهم پررنگی در محتوای منابع آموزش زبان پیدا کردند و فرهنگ به منزله بخشی برجسته و پررنگ در منابع آموزش زبان تعریف شد (تاناسولاس، ۲۰۰۱). البته باید توجه داشت که فرهنگ را نمی‌توان در کنار مهارت‌های شنیدن، خواندن، گفتن و نوشتن به منزله مهارت پنجم قلمداد کرد و برای آن بخشی محدود و مشخص در منابع آموزش زبان قائل شد. فرهنگ همواره در پس‌زمینه

1. Mantle-Bromley

2. Savignon, S. & Sysoyev, P. V.

می‌باشد و در بزنگاهی از راه می‌رسد که یک زبان‌آموز گمان می‌کند مشکلی برای تعامل به زبان مقصد ندارد و مهارت ارتباطی او را به چالش می‌کشاند (کرامش، ۱۹۹۳).

اکنون موضوع اصلی و اساسی این است که چگونه باید به فارسی‌آموزان خارجی کمک کرد تا فرهنگ مردمی را که به زبان مقصد حرف می‌زنند؛ بدانند، درک کنند و به آن عمل کنند. مسلم است که کتاب‌های درسی اساسی‌ترین منبع آموزشی هستند و همه مهارت‌ها و از جمله فرهنگ را نیز دربرمی‌گیرند. کتاب‌های درسی در حوزه آموزش زبان این مزیت را دارند که قدم به قدم پیش می‌روند و روال آموزش را به این ترتیب مدیریت می‌کنند؛ همچنین کتاب‌های درسی بیش از متون دیگر، زبان‌آموزان را متوجه واقعیات بافت زبانی می‌کنند. به عبارت دیگر زبان‌آموز ارزش‌ها و هنجارهای کتاب را که در قالب حقایق عرضه شده است، بدیهی فرض می‌کند بدون اینکه در مورد آنها به طور نقادانه تفکری داشته باشد؛ بدین جهت انعکاس این مطالب در کتاب اهمیت صد چندان می‌یابد.

بررسی کتاب‌ها و تلاش برای برجسته‌سازی عناصری که برای تقویت توانایی ارتباط زبان‌آموزان لازم است می‌تواند به توجه و درج تدریجی مؤلفه‌های استلذارد فرهنگی در کتاب آموزش زبان فارسی بینجامد که یکی از مهم‌ترین منابع دسترسی به فرهنگ زبان مقصد است؛ بنابراین در پژوهش حاضر با بهره‌گیری از داده‌های عناصر فرهنگی آداسکو، بریتن و فهسی (۱۹۹۰) در تولید محتوا، میزان عناصر فرهنگی در یکی از مجموعه کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، مجموعه «پرفا»، بررسی و ارزیابی می‌شود.

با توجه به آنچه بیان شد، سؤالات پژوهش حاضر عبارت‌اند از:

(۱) چه میزان مجموعه کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان «پرفا» به ارائه فرهنگ ایرانی توجه داشته‌اند؟

(۲) کدام‌یک از عناصر فرهنگی در مجموعه کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان «پرفا» برجسته‌تر و کدام‌یک کم‌رنگ‌تر ارائه شده‌اند؟

پیشینه پژوهش

کتاب‌ها به عنوان محور اصلی هر برنامه آموزش زبان در نظر گرفته می‌شوند (تاملینسون،

۲۰۱۳). از آنجا که کتاب‌ها به عنوان منابع اصلی یادگیری زبان دوم (خارجی) در بیرون از کلاس درس به شمار می‌روند، نقش آنها در کمک به زبان‌آموزان در جهت آگاهی بخشی از محتوای زبان در بافت‌های مختلف، بیشتر مورد توجه قرار می‌گیرد؛ بنابراین توجه پژوهشگران بیشتر به محتوای فرهنگی کتاب‌های آموزش زبان به منظور درک و یادگیری بهتر زبان‌آموزان معطوف شده است. البته اگرچه در سال‌های اخیر پژوهش‌هایی در حوزه فرهنگ در آموزش زبان صورت گرفته، اما کمتر به حوزه عناصر فرهنگی گنجانده در محتوای آموزشی پرداخته شده است. در اینجا به برخی مطالعات انجام شده در این باره می‌پردازیم.

یانگ^۱ (۱۹۹۹) اذعان می‌کند معلمان با دانش کم فرهنگی بر کتاب‌های درسی به عنوان منبع اصلی آموزش فرهنگ تکیه می‌کنند و احتمالاً فرهنگ دلپذیرترین، جالب‌ترین و بی‌استرس‌ترین تجربه کلاسی برای زبان‌آموزان است؛ با این حال کتاب‌های درسی با فرهنگ به عنوان یک موضوع حاشیه‌ای در آموزش زبان برخورد می‌کنند. در مطالعه او کتاب‌های درسی چشم‌اندازهای فلسفی از جمله معنا، نگرش، ارزش و عقاید یک فرهنگ را نادیده گرفته بودند. این مطالعه نشان می‌دهد هیچ معلمی از آنچه فرهنگ نامیده می‌شود، دانش کافی ندارد؛ از این رو کتاب‌ها باید زمینه ورود به آن را به‌طور مناسب‌تر و عمیق‌تری فراهم کنند.

ماتوس و بیتمن^۲ (۲۰۰۶) محتوای شش کتاب پرتغالی را بررسی کردند. آنها بر روی غذای برزیلی، عادت غذا خوردن، خرید برای غذا و بیرون غذا خوردن تمرکز کردند و هر سه کتاب را برای سه شق فرهنگی یعنی تولیدات، رفتار و چشم‌انداز درباره این موضوعات بررسی کردند و از هر کتاب مقایسه بین فرهنگی، استفاده از متون واقعی، مناطق جغرافیایی و تصویر وجود ناهمگنی بین فرهنگ‌ها را در برنامه بررسی خود قرار دادند. فهرست و واژگان در کتاب‌ها موجود بود، اما بیان نمی‌کرد چرا و چه موقع، این غذاها خورده می‌شوند و چه

1. Young, D. J.

2. Mattos & Bateman

کسی آنها را می‌خورد؛ در واقع هیچ‌یک از این کتاب‌ها چشم‌انداز فرهنگی را به روشنی نشان نمی‌داد.

ماگوگ^۱ (۲۰۰۹) به بررسی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی از نظر تعصبات فرهنگی پرداخته است؛ همچنین وی نگرش فراگیران زبان انگلیسی را درباره کتاب‌های آموزشی زبان انگلیسی که استفاده می‌کردند، ارزیابی کرده است. یافته‌های پژوهش بیانگر این است مادمی که محتوای فرهنگی این کتاب‌ها متنوع نباشد، بر نگرش فراگیران زبان انگلیسی تأثیری ندارد.

یوئن^۲ (۲۰۱۱) در مطالعه‌ای موردی، چگونگی تکرار محتوای فرهنگی در دو کتاب آموزش زبان انگلیسی را بررسی کرد که در مدارس متوسطه هنگ کنگ تدریس می‌شدند. وی با طبقه‌بندی جنبه‌های مختلف فرهنگ به محصولات فرهنگی، افراد، شیوه‌ها و دیدگاه‌های مختلف دریافت که ارائه محتوای فرهنگی به نفع کشورهای انگلیسی‌زبان است؛ درحالی که درباره وجود فرهنگ‌های آفریقایی در کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی روندی نزولی دیده می‌شود.

چلیک و اربی^۳ (۲۰۱۳) دوره‌ای از کتاب‌های انگلیسی رایج در ترکیه را در چارچوب چهارگانه فرهنگی؛ یعنی تولیدات، رفتار، چشم‌انداز و افراد بررسی کردند و متوجه شدند که اگرچه تأکید بر فرهنگ اروپاست، اما همه مؤلفه‌های فرهنگی بومی نیز به خوبی در کتاب‌های آموزشی وارد شده‌اند.

دانشور کیان، حسینی لرگانی و ابوالحسنی چیمه (۱۳۹۶) توصیفی از محتوای فرهنگی جملات در سه کتاب «دوره آموزش زبان فارسی»، «درس فارسی» و «زبان فارسی» ارائه دادند. آنان محتوای فرهنگی مستخرج از منابع آموزشی را بر پایه آرای بایرم (۱۹۹۳) در مورد اجزای فرهنگ در هشت طبقه قرار دادند و در نهایت محتوای هرکدام از منابع را به روش کیفی توصیف کردند.

1. Magogwe, J. M.

2. Yuen, K. M.

3. Celik & Erby

میهمی و اسفندیاری (۱۴۰۱) به بررسی محتوا و عناصر فرهنگی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی با اهداف عمومی و ویژه در رشته‌های اقتصاد و مدیریت، حسابداری و روان‌شناسی پرداختند که در دانشگاه‌های ایران تدریس می‌شود. آنها با توجه به هدف خود، با اساتید ده دانشگاه در رشته‌های یادشده مصاحبه‌ای صورت دادند تا کتاب‌های مورد استفاده بیشتر در آموزش زبان انگلیسی عمومی و ویژه مشخص شوند. نتایج پژوهش نشان داد که اختلاف معناداری در دربرگیرندگی محتوا و عناصر فرهنگی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی با اهداف ویژه و عمومی وجود دارد و کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی با اهداف ویژه دربرگیرنده محتوا و عناصر فرهنگی لازم برای تقویت ارتباطات علمی زبان‌آموزان نیستند.

در مجموع، بسیاری از معلمان طرفدار عناصر فرهنگی در کتاب‌های درسی هستند؛ زیرا می‌توانند به زبان‌آموزان کمک کنند تا بین‌المللی‌گرایی را بشناسند، درک فرهنگی زبان‌آموزان را عمیق‌تر کرده، و آنها را برای یادگیری زبان ترغیب کنند. مطالعات یادشده روشن می‌کند که چگونه فرهنگ در ابعاد مختلف آن می‌تواند در کتاب‌های درسی تجسم یابد؛ با وجود این، آنچه مطالعه حاضر را از بقیه متمایز می‌کند این است که مطالعات انجام‌شده به بررسی و ارزیابی بخشی از محتوا و عناصر فرهنگی کتاب‌های درسی یک مجموعه آموزشی پرداخته‌اند. حال آنکه پژوهش حاضر با هدف بررسی ماهیت و نحوه بازنمایی عناصر فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان به تمامی عناصر فرهنگی موجود در یک مجموعه آموزش زبان فارسی، «مجموعه پرفا» می‌پردازد.

چارچوب نظری

در سده‌های گذشته تلاش‌های فراوانی برای طبقه‌بندی اجزای فرهنگ انجام شده است. یکی از تقسیم‌بندی‌های کارآمد در زمینه بررسی محتوای فرهنگی کتاب‌های درسی چارچوب آداسکو، بریتن و فهسی (۱۹۹۰) است؛ بر این اساس در پژوهش حاضر به تحلیل عناصر فرهنگی موجود در کتاب‌های «پرفا» از منظر این چارچوب می‌پردازیم که شامل چهار حوزه برای بررسی فرهنگ است و هرچند برای بافت آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی

استفاده شده، اما قابلیت استفاده به عنوان چارچوبی برای پژوهش‌های غیربومی‌زبانان را نیز داراست (رجبی و کتابی، ۲۰۱۲). در ادامه به این موارد می‌پردازیم:

۱. مفهوم زیبایی‌شناختی^۱: این مفهوم شامل رسانه، سینما، موسیقی و ادبیات است که تاج‌الدین و تیموری‌نژاد (۲۰۱۴) جنبه‌های جغرافیایی و تاریخی را نیز به آن افزوده‌اند.

۲. مفهوم جامعه‌شناختی^۲: ماهیت خانواده، زندگی خانوادگی، روابط بین‌فردی^۳ شرایط مادی، کار، تفریح، آداب و رسوم معمول را شامل می‌شود.

۳. مفهوم معنی‌شناختی^۴: سیستم مفهومی درون زبان، تمامی فرایندهای ادراکی و تفکری، روابط زمان و فضا (مکان)، حالت‌های احساسی، رنگ‌ها، غذا، لباس را دربرمی‌گیرد.

۴. مفهوم کاربردشناختی^۵: دانش زمینه‌ای^۶، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های فرازبانی^۷ است که افزون بر کسب مهارت در کدهای زبانی، موفقیت در ارتباطات را به ارمغان می‌آورند:

- توانایی استفاده از عناصر مناسب در نقش‌های ارتباطی گوناگون؛
- توانایی انطباق با هنجارهای ادب درجایی که با فرهنگ یادگیرنده متفاوت است، همچون اجتناب از مطالبی که منع شده‌اند؛
- شناخت باهم‌آیی‌های بدیع اصلی در گونه‌های نوشتاری مختلف همچون نامه‌ها و پیام‌ها، پرکردن فرم‌ها و تبلیغات.

همان‌گونه که در چارچوب یادشده دیده می‌شود، در این تقسیم‌بندی توجهی به هنر نشده است؛ از آنجا که هنر بخشی از هویت فرهنگی هر ملتی به شمار می‌رود، محققان بر آن شدند تا هنر را نیز به عنوان یکی از زیرمجموعه‌های مؤلفه زیبایی‌شناسی اضافه کنند.

بر این اساس، مجموعه کتاب‌های «پرفا» بررسی شدند که در ادامه به ارائه یافته‌های به‌دست‌آمده از این تحقیق می‌پردازیم.

1. Aesthetic senses
2. Sociological senses
3. interpersonal relations
4. Semantic senses
5. Sociolinguistic sense
6. Background knowledge
7. paralinguistic skills

روش پژوهش

با توجه به آنکه کتاب‌های آموزش زبان فارسی، منبعی برای ارائه فرهنگ ایرانی به غیرفارسی‌زبانان می‌باشد، شایسته است به ارائه درست عناصر فرهنگی توجه شود؛ به همین دلیل در پژوهش پیش‌رو به تحلیل عناصر فرهنگی موجود در مجموعه کتاب‌های «پرفا» براساس چارچوب آداسکو، بریتن و فهسی (۱۹۹۰) پرداخته شده است. در ایجاد پیکره عناصر فرهنگی از مجموعه یادشده، تنها کتاب‌های درسی مدنظر قرار گرفته و کتاب‌های کار در آن لحاظ نشده است؛ زیرا کتاب‌های کار از نظر محتوا کاملاً در راستای کتاب‌های درسی و شامل تکلیف‌هایی برای تثبیت مطالب آنها هستند.

برای نیل به این هدف، فراوانی عناصر فرهنگی موجود در هر درس از کتاب در جدولی ارائه شده، سپس به تحلیل آمار به‌دست آمده از جداول می‌پردازیم.

۱. جامعه پژوهش

جامعه آماری این تحقیق شامل چهار کتاب (یک کتاب الفبا و سه کتاب درس) می‌باشد که عناصر فرهنگی و سطوح ارائه فرهنگی در آنها بررسی خواهد شد.

۲. ابزار و داده‌های پژوهش

پرفا یک مجموعه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان شامل سه کتاب درسی و سه کتاب کار در سه سطح مقدماتی، میانی، پیشرفته و یک کتاب الفباست. هر کتاب دارای نوار صوتی و راهنمای معلم می‌باشد تا آموزش با سهولت انجام پذیرد. به جز کتاب الفبا هر جلد آن شامل دوازده بخش و ۴۸ درس است. ویژگی‌های اصلی این کتاب را می‌توان در مهارتی بودن، استفاده از رویکرد ارتباطی و تعاملی آن دانست. هر بخش با آمادگی ذهنی شروع می‌شود و ساختار هر فصل به این صورت است:

درس اول شامل بخش‌های واژه، کاربرد در بافت، دستور و صحبت کردن است؛ درس دوم متشکل بر بخش‌های تعامل، شنیدن، نوشتن و صحبت کردن می‌باشد؛ درس سوم،

بخش‌های واژه، گفتگو، دستور زبان، صحبت کردن را دربردارد؛ درس چهارم، شامل بخش‌های خواندن، شنیدن، نوشتن و صحبت کردن است. هر مهارت یا مؤلفه، تکالیف مرتبط با خود را در «کتاب درس» دارد و دقیقاً در راستای همان مطالب تکالیف متنوع‌تری در «کتاب کار» وجود دارد. کتاب الفبا هم دارای نُه بخش است. تمام درس‌ها با ساختاری مشابه به ترتیب شامل معرفی الفبا، تمرین خواندن، شنیدن و نوشتن می‌باشد. در درس‌های پایانی در کنار تمرین واژه و جمله، متن‌هایی برای خواندن و نوشتن ارائه می‌شود. در پایان تمامی کتاب‌ها، واژه‌نامه همراه با آوانگاری و معادل انگلیسی واژه‌ها وجود دارد.

یکی از از دغدغه‌های اصلی این مجموعه، ارائه فرهنگ (به‌ویژه) ایرانی به غیرفارسی‌زبانان است و اهداف اصلی تدوین این محتوا بنابر نظر نویسندگان عبارت‌اند از:

- ۱) برقراری ارتباط بین فرهنگ ایران و فرهنگ دیگر کشورها؛
- ۲) توانایی استفاده از میراث‌های فرهنگی و ملی ایرانی‌ها؛
- ۳) استفاده از آثار فارسی ادبی و غیرادبی؛
- ۴) آشنایی با فرهنگ، آداب و سنت‌ها، دیدنی‌ها، آثار تاریخی و تفریحی، مشاهیر و نویسندگان بزرگ علمی، ادبی و هنری ایران و جهان؛
- ۵) معرفی فرهنگ، تمدن، هنر و ادب ایران به دیگران؛
- ۶) توانایی برقراری ارتباط گفتاری و نوشتاری با بومی‌زبانان و درک زبان فارسی.

در پژوهش حاضر، عناصر فرهنگی هر کتاب انتخاب می‌شود. سپس زیرمؤلفه‌های فرهنگی ارائه‌شده از سوی اداسکو، بریتن و فهسی (۱۹۹۰) در هر یک از آنها بررسی و بسامد هر یک در جدولی ارائه خواهد شد.

یافته‌های پژوهش

این مطالعه که عمدتاً از نوع توصیفی کیفی و کمی است، به تحلیل محتوای یک مجموعه کتاب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان می‌پردازد؛ زیرا تحلیل محتوا مجموعه‌ای دقیق

و منظم از روندها برای تجزیه و تحلیل دقیق، بررسی و تأیید داده‌های مکتوب است (کوهن، مانیون و موریسون،^۱ ۲۰۰۷).

در راستای پاسخگویی به اهداف پژوهش به بررسی عناصر فرهنگی موجود در مجموعه آموزشی «پرفا» پرداختیم؛ زیرا با نگاهی اجمالی به هر کتاب رد پای محتوای فرهنگی در آن مشاهده می‌شود، اما بجاست که به کمک الگوهای تحلیلی فرهنگی موجود، این مطلب را در بوتۀ سنجش قرار دهیم؛ از این رو در ادامه، عناصر فرهنگی موجود در این کتاب‌ها را از دیدگاه آداسکو، بریتن و فهسی (۱۹۹۰) بررسی و ارائه خواهیم کرد.

جدول ۱: بسامد زیرمؤلفه‌های مفهوم زیبایی شناختی در مجموعه «پرفا»

مفهوم زیبایی شناختی	کتاب الفبا	کتاب درس (۱)	کتاب درس (۲)	کتاب درس (۳)	مجموع
هنر	۱	۱۵	۱۰	۵۷	۸۳
رسانه	۰	۲	۱۵	۴۶	۶۳
سینما	۲	۱	۳	۳۷	۴۳
موسیقی	۰	۵	۳	۲۰	۲۸
ادبیات	۱	۴	۴	۴۵	۵۴
جغرافیا	۴	۱۱	۱۴	۲۴	۵۳
تاریخ	۱	۶	۵	۵۳	۶۴

همان‌طور که در جدول ۱ آمده است، مفهوم زیبایی‌شناختی شامل زیرمؤلفه‌های مختلفی چون هنر، رسانه، سینما، موسیقی، ادبیات، جغرافیا و تاریخ است که در هریک از کتاب‌های مجموعه «پرفا» در درجات مختلفی وجود دارد و در این میان عنصر هنر بیشترین و عنصر موسیقی کمترین موردی است که به آنها پرداخته شده است:

هنر < تاریخ < رسانه < ادبیات < جغرافیا < سینما < موسیقی

همچنین اگر خوب دقت کنیم حتی در برخی از جملات، عناصر زیبایی‌شناختی درهم تنیده هستند:

(۱) الفبا: او عاشق حافظ و فردوسی است.

- ۲) پرفا ۱: خانه طباطبایی‌ها یکی از خانه‌های قدیمی و باشکوه ایران است.
 ۳) پرفا ۲: هتل کندوان در کوهستان است و اینترنت هم ندارد.
 ۴) پرفا ۳: «خانه دوست کجاست؟» فیلمنامه پیچیده‌ای دارد که به راحتی نمی‌توان پی به مضمون آن برد.

همان‌طور که در مثال ۱ می‌بینیم، هم به ادبیات و هم به «وضعیت حسی» اشاره شده است و در مثال ۲، افزون بر تاریخ، قدمت و زیبایی هنر معماری ایرانی معرفی می‌شود؛ همچنین مثال ۳، نخست به جغرافیا و سپس به یکی از رسانه‌ها می‌پردازد و مثال ۴، دو عنصر سینما و ادبیات را دربردارد. در واقع عناصر زیباشناختی فرهنگی آمیخته با یکدیگرند و جداسازی آنها در جملات فارسی به آسانی صورت نمی‌گیرد. از سوی دیگر موجب زیبایی و خوش‌آهنگی جملات و مفاهیم زبان فارسی می‌شود.

در مجموع، با وجود آنکه رویکرد غالب کتاب‌های پرفا به‌ویژه کتاب سطح پیشرفته، پرفا ۳ توجه بیشتر به ادبیات، گونه‌های ادبی، شعرهای کلاسیک، داستان‌های گوناگون، صنایع ادبی و معرفی افراد برجسته در فرهنگ است، اما هنر ایرانی چه به صورت مستقیم و چه به صورت غیرمستقیم در این کتاب فراوان به چشم می‌خورد؛ برای نمونه در کتاب پرفا ۳، فصلی به نام «هنرهای ایرانی» وجود دارد که به‌طور مفصل به عناصر فرهنگی می‌پردازد. این امر نشان می‌دهد که هنر با فرهنگ ایرانی آمیخته است، اما با توجه به پیچیدگی‌ها و ظرافت‌های مفاهیم هنری، این عنصر فرهنگی با بالا رفتن سطح زبان‌آموزان سهم بیشتری را به خود اختصاص داده است؛ نقش ادبیات نیز در کتاب‌های سطوح بالاتر، برجسته‌تر شده است. به‌طور کلی، این عنصر در گذر از سطوح مختلف تقریباً روند صعودی دارد و بیشترین مقدار از عناصر مفهوم زیباشناختی را به خود اختصاص می‌دهد. موسیقی در این مجموعه چندان مورد توجه قرار نگرفته و کمترین بسامد را در میان عناصر فرهنگی به خود اختصاص داده است. آمار به‌دست آمده از بسامد مفاهیم زیبایی‌شناختی ادبیات نشان‌دهنده آن است که پرداختن به این موضوع با سطح فارسی‌آموزان رابطه مستقیم دارد و هرچه گنجینه زبانی فارسی‌آموزان رشد بیشتر داشته، توجه به ادبیات نیز افزایش یافته است.

جدول ۲: بسامد زیرمؤلفه‌های مفهوم جامعه‌شناختی در مجموعه پرفا

مفهوم جامعه‌شناختی	کتاب الفا	کتاب درس (۱)	کتاب درس (۲)	کتاب درس(۳)	مجموع
ماهیت و زندگی خانواده	۱۶	۸۰	۵۰	۸۸	۲۳۴
روابط بین فردی	۵	۴۵	۶۹	۴۳	۱۶۲
شرایط مادی	۱۱	۵	۴۴	۳۹	۹۹
کار	۱۴	۳۲	۲۰	۲۶	۹۲
تفریح	۵	۲۸	۲۰	۴۱	۹۴
آداب و رسوم	۷	۱۱	۱۸	۴۲	۷۸

براساس جدول ۲، مفهوم جامعه‌شناختی یکی دیگر از عناصر فرهنگی است که به زیرمؤلفه‌های ماهیت زندگی خانوادگی، روابط بین فردی، شرایط مادی، کار، تفریح و آداب و رسوم تقسیم می‌شود. با بررسی هریک از این عناصر در کتاب‌های مجموعه «پرفا» مشخص شد هر کدام خود را در درجات مختلفی نشان داده‌اند که در این میان عنصر «ماهیت و زندگی خانواده» بیشترین و عنصر «کار» کمترین موارد را شامل می‌شوند:

ماهیت و زندگی خانواده < روابط بین فردی < آداب و رسوم < تفریح < شرایط مادی < کار

همچنین زبان فارسی قابلیت و پتانسیل آن را دارد که در یک جمله چندین عنصر فرهنگی را با خود داشته باشد؛ در مثال‌های زیر می‌توان به آن اشاره کرد:

(۵) الفبا: پنج‌شنبه‌ها تعطیل است و معمولاً با مریم به سینما می‌روم.

(۶) پرفا ۱: جشنواره انار در شهر میبد دیدنی است و مردم بیست و پنجم آبان به آنجا می‌روند.

(۷) پرفا ۲: من نگهبانم و از شب تا صبح بیدارم.

(۸) پرفا ۳: درحالی که دوستم را بدرقه می‌کردم یادم آمد با مادرم قرار داشتم.

مثال ۵، افزون بر عناصر روابط بین فردی و تفریح به سینما هم می‌پردازد؛ اینکه ایرانی‌ها در زمان فراغت خود با افراد خانواده یا دوستان به سینما می‌روند و به تماشای هنر فیلم‌سازان مشغول می‌شوند. مثال ۶ نیز به آداب و رسوم افراد در منطقه جغرافیایی خاص و به ارتباط

مکان و زمان ویژه‌ای اشاره می‌کند؛ همچنین مثال ۷ به شغل، کار و مدت زمان آن اشاره دارد و اینکه در فرهنگ مردم ایران افرادی برای تأمین نیازهای زندگی خود و خانواده‌شان از شب تا صبح بیدارند و این امر بیانگر اهمیت کار کردن و تلاش برای زندگی است. مثال ۸ نیز به آداب و رسوم ایرانی‌ها در هنگام رفتن به سفر، داشتن رابطه فردی و زندگی خانوادگی اشاره دارد که چقدر این ارتباط‌ها نزدیک و عاطفی است و افراد می‌کوشند تا به آنها پایبند باشند. چنان‌که در جدول ۳ دیده می‌شود، از آنجا که خانواده در ایران جایگاه ویژه دارد؛ توجه به آن در این مجموعه بسیار اهمیت دارد و در همه بخش‌های کتاب‌ها به آن اشاره شده است که فارسی‌آموزان به خوبی با ماهیت خانواده در ایران آشنا شوند. بسامد این عنصر ۲۳۴ مورد و گواه بر توجه ویژه به این موضوع است، اما پس از آن به روابط بین فردی توجه شده و شیوه برقراری ارتباط میان افراد در قالب گفتگوها و متن‌ها بیان شده است که با ۱۶۲ مورد، بیشترین بسامد را به خود اختصاص می‌دهد و هرچه سطح زبانی فارسی‌آموز بالاتر می‌رود، توجه بیشتری به آن می‌شود. در کل مجموعه، اهمیت زیادی به شرایط مادی و کار نشده و تنها گهگاهی به صورت غیرمستقیم به آن اشاره شده است. تفریح به عنوان جزئی جدایی‌ناپذیر از زندگی مورد توجه قرار گرفته، به گونه‌ای که این مجموعه در محتوا و گاهی حتی در تصاویری که از زندگی ایرانیان نشان می‌دهد، به پارک‌ها و تفریحات موجود در طبیعت می‌پردازد. در این تفریحات، نقش خانواده نیز پررنگ است؛ اما تفریح بیش از کار مورد توجه قرار گرفته است. آداب و رسوم تا حد اعتدال برجسته شده و به ویژگی‌های مراسم ملی عید نوروز و سیزده به‌در و رویدادهای مرتبط با این روزها توجه شده است.

جدول ۳: بسامد زیرمؤلفه‌های مفهوم معنی‌شناختی در مجموعه پرفا

مجموع	کتاب درس (۳)	کتاب درس (۲)	کتاب درس (۱)	کتاب الفبا	مفهوم معنی‌شناختی
۳۳۲	۸۸	۱۰۳	۱۰۶	۳۵	زمان
۲۷۱	۹۳	۶۵	۷۲	۴۱	مکان
۲۶۹	۸۷	۱۲۴	۳۱	۲۷	وضعیت احساسی

مفهوم معنی‌شناختی	کتاب الفبا	کتاب درس (۱)	کتاب درس (۲)	کتاب درس (۳)	مجموع
رنگ‌ها	۹	۱۸	۱۲	۷	۴۶
غذا	۴۲	۵۱	۵۶	۱۵	۱۶۴
لباس	۸	۲	۲	۳۷	۴۹

همان‌طور که در جدول ۴ می‌بینیم، مفهوم معنی‌شناختی شامل زیرمؤلفه‌های زمان، فضا، وضعیت احساسی، رنگ‌ها، غذا و لباس است. این عناوین کلی هستند و به همین دلیل بسامد آنها بسیار زیاد می‌باشد که در بررسی‌ها با این تعداد بسامد نشان داده شده‌اند:

زمان < مکان < وضعیت احساسی < غذا < لباس < رنگ‌ها

۹) الفبا: علی عاشق گل‌هاست و جمعه‌ها از صبح تا بعدازظهر در باغ است.

۱۰) پرفا ۱: من جمعه‌ها صبح زود نان تازه و حلیم می‌خرم و با خانواده صبحانه می‌خورم.

۱۱) پرفا ۲: در مراکش رد کردن دعوت نوشیدن چای نشانه بی‌ادبی است.

۱۲) پرفا ۳: زن‌های کرد، لباس‌های خیلی شاد و رنگارنگی می‌پوشند.

همان‌گونه که در مثال ۹ می‌بینیم، «عاشق بودن» عنصر وضعیت احساسی را به نمایش می‌گذارد، اینکه ایرانی‌ها دوستدار طبیعت هستند و در پرورش، نگهداری و حفظ آن تلاش می‌کنند؛ همچنین ارتباط زمان و مکان و سبک زندگی مردم در روزهای تعطیل و نوع سپری کردن آن در کنار خانواده، دوستان و آشنایان و داشتن ارتباط گرم و صمیمی آنها را شامل می‌شود. در ادامه، مثال ۱۰ از کتاب دیگری از این مجموعه افزون بر عنصر ارتباط زمان و مکان به نوع تغذیه در زمان خاصی از روز و در یک روز خاص می‌پردازد که این هم ماهیت و روابط خانوادگی افراد و نوع تغذیه ایرانی‌ها را نشان می‌دهد. در راستای معرفی فرهنگ ایرانی و درونی‌سازی مفهوم معنی‌شناختی زبان فارسی مثال ۱۱ به فرهنگ غذا و آداب و رسوم تأثیرگذار در آن می‌پردازد. در نهایت در مثال ۱۲ می‌بینیم که نوع پوشش و رنگ آن در قبایل مختلف ایرانی و نیز هماهنگ بودن آن با منطقه جغرافیایی و آداب و رسوم آنها مطرح می‌شود؛ زیرا مناطقی چون مناطق کردنشین ایران دارای طبیعتی زیبا و رنگارنگ است.

نتایج بررسی مفهوم عناصر معنی‌شناختی فرهنگی نشان می‌دهد بسامد زمان و مکان به ترتیب ۲۳۲ و ۲۷۱ است تا موقعیت را طبیعی تر جلوه دهند. وضعیت احساسی نیز ۲۶۹ مورد عنصر فرهنگی را شامل می‌شود و این امر نشان می‌دهد که هم برای طبیعی تر جلوه دادن موقعیت‌های ارتباطی و هم برای کمک به فارسی‌آموزان برای ابراز بهتر احساسات درونی‌شان به کار رفته است. غذا و لباس با آداب و رسوم همانند مراسم و جشن‌های محلی پیوند دیرینه‌ای دارند و به راحتی در سطوح پایین تر می‌توانند انتقال‌دهنده سبک و شیوه خاص زندگی افراد یک جامعه باشند؛ همچنین در این مجموعه به رنگ‌ها زیاد پرداخته و بسامد اشاره به آنها در سطح پیشرفته کم است و این امر نشان می‌دهد که هرچه گنجینه زبانی زبان‌آموزان افزایش یابد، در کتاب‌ها نیز توجه کمتری به رنگ‌ها می‌شود؛ البته به نظر منطقی است چون رنگ‌ها از مواردی هستند که در سطوح پایین تر آموزش داده می‌شوند و در این سطح‌ها برای فضاسازی بهتر در شعرها و داستان‌ها نگاه ویژه‌ای به رنگ‌ها خواهد شد که احساسات به شکل بهتری منتقل شوند.

جدول ۴: بسامد زیرمؤلفه‌های مفهوم کاربردشناختی در مجموعه پرفا

مجموع	کتاب درس (۳)	کتاب درس (۲)	کتاب درس (۱)	کتاب الفا	مفهوم کاربردشناختی
۲۲۶	۹۲	۶۹	۶۵	۰	دانش پیش‌زمینه‌ای
۲۲۳	۸۵	۷۹	۵۹	۱	مهارت‌های اجتماعی
۱۱۲	۴۶	۳۰	۳۶	۲	مهارت‌های فرازبانی

براساس جدول ۴، مفهوم کاربردشناختی شامل زیرمؤلفه‌های دانش پیش‌زمینه‌ای، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های فرازبانی می‌شود که براساس بسامد وقوع خود در مجموعه پرفا به این ترتیب هستند:

دانش پیش‌زمینه‌ای < مهارت‌های اجتماعی < مهارت‌های فرازبانی

این سه بخش بنابر اصول کاربردشناختی، معنای موردنظر گوینده را ارائه می‌کند و استفاده هدفمند از زبان برای اهداف اجتماعی و تعامل با سایر افراد تعریف می‌شود که نیازمند

هماهنگی اطلاعات زبانی با حرکات و استفاده از اطلاعات موجود در بافت فیزیکی، اجتماعی و کلامی است. بر این اساس مهارت‌های مختلفی زیرمجموعه حیطه کاربردشناسی زبان قرار می‌گیرند که از جمله می‌توان به مهارت‌های ارتباط فرازبانی و غیرکلامی (حرکات بیانگر، تماس چشمی، حالات چهره‌ای)، مهارت‌های اجتماعی و ارتباط کلامی (درخواست‌ها، اظهارنظرها، رد کردن، مخالفت کردن) و مهارت‌های مکالمه‌ای (نوبت‌گیری، حفظ موضوع، تغییر موضوع) اشاره کرد. برخی دیگر نیز ریشه در عناصر آوازی دارند، مانند مکث‌های صدادار مانند «اوم» و «هم» یا لحن که زیر و بم و حجم گفتار یک فرد را توصیف می‌کند که به چند مثال از زیرمؤلفه‌های مفهوم کاربردشناختی در مجموعه مورد بررسی اشاره می‌کنیم:

(۱۳) الفبا: امروز عصر وقت دارید؟

(۱۴) پر فا ۱: ا، اینجاست، زیر تخت است.

(۱۵) پر فا ۲: کم پیدا شدی؟ کجایی؟ چه کار می‌کنی؟

(۱۶) پر فا ۳: در ایران برای عیدی پول نقد مرسوم است.

همان‌گونه که در مثال ۱۳ می‌بینیم، جمله با لحن سؤالی می‌شود و در مثال ۱۴ از صوت «ا» برای بیان تعجب استفاده شده است که جزء مهارت‌های فرازبانی هستند؛ همچنین در مثال ۱۵ عبارت «کم پیدا شدی؟» به کار رفته که از جمله مهارت‌های اجتماعی و دانش پیش‌زمینه‌ای به شمار می‌رود و مثال ۱۶ دارای باهم‌آیی دو واژه است که افزون بر مهارت فرازبانی به کارکرد نیز اشاره دارد و کل جمله هم آداب و رسوم در بخش جامعه‌شناسی را نشان می‌دهد.

در مجموع در کتاب اول به دانش پیش‌زمینه‌ای پرداخته است و در کتاب‌های بعدی، زبان‌آموز نیاز بیشتری به دانش پیش‌زمینه‌ای دارد و باید از تجربیات خود برای درک بهتر مطالب آموزشی استفاده کند؛ بنابراین نیاز به ایجاد ارتباط میان دانش زبانی با دانش پیشین در کتاب‌های سطوح بالاتر به اوج خود رسیده و در درس‌های بررسی‌شده، تعداد آن ۲۲۶ مورد است. اشاره به مهارت‌های اجتماعی نیز در کتاب‌ها سیر صعودی دارد؛ چنان‌که در کتاب اول این تعداد از یک مورد تجاوز نمی‌کند، حال آنکه در کتاب‌های بعدی به ترتیب ۵۹، ۷۹ و ۸۵ بسامد برای آن ثبت شده است. در میان عناصر گوناگون مفهوم

کاربردشناختی، مهارت‌های فرازبانی کمترین بسامد را داشته است؛ هرچند این عنصر نیز در کتاب‌های آموزشی سطوح بالاتر افزایش یافته است.

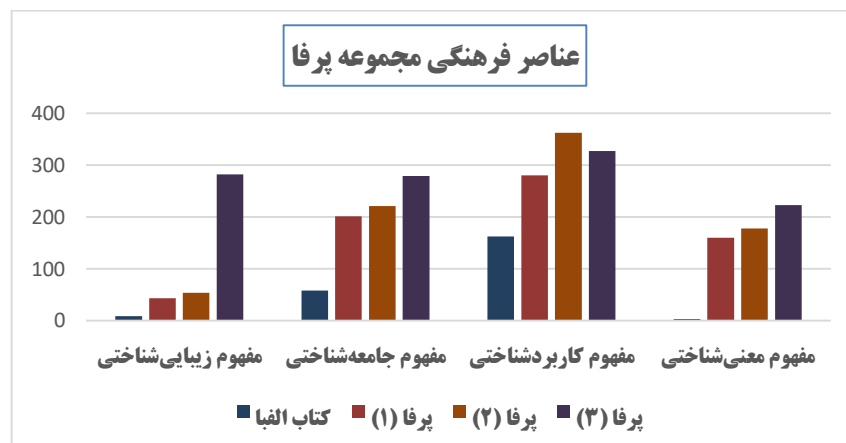
درنهایت همان‌طور که در جدول ۵ می‌بینیم، از همان ابتدا عناصر فرهنگی در کتاب‌ها لحاظ شده و باتوجه به بالارفتن سطوح زبان‌آموزان تا حد زیادی روند رو به رشدی داشته‌اند.

جدول ۵: بسامد عناصر فرهنگی در مجموعه «پرفا»

عناصر فرهنگی	کتاب الفبا	کتاب درس (۱)	کتاب درس (۲)	کتاب درس (۳)	مجموع
مفهوم زیبایی‌شناختی	۹	۴۳	۵۴	۲۸۲	۳۸۸
مفهوم جامعه‌شناختی	۵۸	۲۰۱	۲۲۱	۲۷۹	۷۵۹
مفهوم کاربردشناختی	۱۶۲	۲۸۰	۳۶۲	۳۲۷	۱۱۳۱
مفهوم معنی‌شناختی	۳	۱۶۰	۱۷۸	۲۲۳	۵۶۴

همان‌طور که در جدول ۵ می‌بینیم، بیشترین بسامد مربوط به عنصر کاربردشناختی و کمترین آن متعلق به مفهوم زیبایی‌شناختی است:

مفهوم کاربردشناختی < مفهوم جامعه‌شناختی < مفهوم معنی‌شناختی < مفهوم زیبایی‌شناختی



نمودار ۱: بسامد مفاهیم فرهنگی در مجموعه «پرفا»

همان گونه که در نمودار ۱ مشاهده می‌شود، در چهار جلد کتاب‌های درس مجموعه «پرفا» تاحد زیادی به همه مفاهیم فرهنگی پرداخته شده است. در این میان تقریباً تمامی مفاهیم عناصر فرهنگی با بالا رفتن سطح فارسی آموزان افزایش یافته‌اند. تنها مفهوم کاربردشناختی در سطح میانی اندکی رشد بیشتری نسبت به سطح‌های دیگر داشته است. با توجه به تجزیه و تحلیل داده‌های به‌دست آمده در ادامه به بحث و نتیجه‌گیری می‌پردازیم.

بحث

در میان یافته‌های پژوهش حاضر، یکی از مهم‌ترین نتایج به‌دست آمده آن بود که در کتاب‌های «پرفا»، افزون بر فرهنگ در زبان فارسی به فرهنگ کشورهای مختلف نیز پرداخته شده و تنها فرهنگ هدف مورد توجه قرار نگرفته است؛ همان گونه که آداسکو، برتن و فهسی (۱۹۹۰) اذعان داشتند چنانچه مواد آموزشی به شیوه زندگی زبان آموزان توجه کنند، آنها انگیزه بیشتری برای یادگیری می‌یابند؛ زیرا احساس همزادپنداری بیشتری با محتوا برقرار می‌کنند و به دلیل این قرابت، اشتیاق آنها برای یادگیری مطالب بیشتر خواهد شد. پس در مجموعه حاضر به دلیل اینکه جامعه هدف، زبان آموزان از ملیت‌های مختلف در نظر گرفته شده‌اند، فرض بر این بوده است که از فرهنگ ملیت‌های برجسته و مختلف نیز استفاده و به فرهنگ دیگری به‌جز فرهنگ ایرانیان اشاره شود. همان‌طور که آلپتکین (۱۹۹۳) نیز معتقد است، نویسندگان مجموعه کتاب‌های آموزش زبان باید بکوشند که از تکنیک‌های مناسبی همچون مقایسه فرهنگ مبدأ و مقصد استفاده کنند تا درک فرهنگی زبان آموزان را افزایش دهند و تلاش کنند میان مفاهیم آشنا و ناآشنا پل بزنند. بنابر نظر آلپتکین برای رسیدن به این هدف می‌توان از فرهنگ مبدأ زبان آموزان شروع و رفته‌رفته به سوی فرهنگ هدف حرکت کرد و در نهایت نیز به فرهنگ بین‌المللی رسید؛ زیرا براساس نظر عبدالله و کوماری (۲۰۰۹) در صورت وجود فاصله زیاد میان فرهنگ یادگیرنده و جامعه هدف، ممکن است به دلیل سوء تفاهم‌های ایجادشده در رابطه با عناصر زبانی حاوی ویژگی‌های فرهنگی، فرایند زبان‌آموزی مختل شود. همان گونه که آلپتکین (۲۰۰۲) اشاره می‌کند، در مواد آموزشی باید به گفتمان بومی زبان با غیروبومی زبان و نیز غیروبومی زبان با غیروبومی زبان توجه شود که در این

مجموعه، توجه به آن پررنگ بوده است و تنها به گفتگوهای اندکی میان ایرانیان محدود نشده و به گفتگوهای میان غریبومی‌زبانان با یکدیگر نیز توجه شده است؛ بنابراین محتوای کتاب‌ها می‌تواند به ملیت‌های گوناگون اشاره کند.

بایرام^۱ (۱۹۹۷) معتقد است که آموزش فرهنگ، چیزی فراتر از ارائه حقایق فرهنگی است و کتاب‌های آموزش زبان دوم (خارجی) باید به گونه‌ای تدوین شوند که آگاهی زبان‌آموزان را از مسائل فرهنگی افزایش دهند تا بتوانند به تحلیل مسائل فرهنگی بپردازند و این مجموعه نیز با توجه به بسامد نشان‌داده تا حد قابل قبولی به این موضوع پرداخته است؛ زیرا مسائل فرهنگی به صورت مستقیم و گسترده به صورت امری بدیهی در کل کتاب‌ها مطرح شده و نیز در قالب بخش «کارکردها»، «گفتگوها» و «کاربرد در بافت» آموزش‌های فرهنگی غیرمستقیم ارائه شده است. نگاهی اجمالی به کتاب‌ها کافی است تا حجم وسیعی از نکات فرهنگی در آن مشاهده شود؛ آموزش زبان همراه با ارائه مستقیم و گسترده مسائل فرهنگی برای فارسی‌آموزی که پیشینه فرهنگی دیگری دارد فضایی آشنا و ملموس را فراهم می‌کند و چه بسا موجب می‌شود زبان‌آموزان تصور کنند در محیط هدف زندگی کرده‌اند و با مسائل فرهنگی آشنایی دارند و این امر به دور بودن آنها از فرهنگ ایرانی نیز غلبه می‌کند.

تاج‌الدین و تیموری‌نژاد (۲۰۱۴) معتقدند که در کتاب‌های بین‌المللی باید توجه زیادی به مفاهیم فرهنگی و به‌ویژه مفاهیم زیبایی‌شناختی شود؛ به همین دلیل، آنها بخش تاریخ و جغرافی را نیز به عناصر زیبایی‌شناختی افزودند تا دقت بررسی در چارچوب تحلیل فرهنگی معرفی شده از سوی اداسکو، بریتن و فهسی (۱۹۹۰) را افزایش دهند. این امر تا حد زیادی در مجموعه کتاب‌های «پرفا ۳»، یعنی در سطح پیشرفته مورد توجه قرار گرفته است.

نکته دیگر که در این کتاب مشهود است استفاده از نقاشی‌ها در سطوح ابتدائی می‌باشد که رفته‌رفته با افزایش سطح زبانی جای خود را به تصاویر می‌دهند؛ همان‌گونه که تاملینسون و ماساها را (۲۰۱۷) به آن اشاره می‌کنند، ارائه تصاویر، نقاشی‌ها و مفاهیم در کتاب‌های آموزش زبان در سطوح مقدماتی، این تصور را القا می‌کند که آنها تجربه کمی از جهان

1. Byram

اطراف دارند و نسبت به زبان آموزان سطوح بالاتر، توانایی کمتری در تجزیه و تحلیل مطالب و تصاویر دارند که خود این مسئله جای سؤال دارد، چون این افراد از نظر شناختی و دانش پیش‌زمینه تفاوتی با زبان آموزان سطوح پیشرفته ندارند؛ این افراد تجربیات زیادی در زبان خود دارند و چه بسا مدارج بالای علمی را به زبان خود یا زبان‌های دیگر پیموده باشند و در بسیاری از موارد، تنها باید روش بیان مفاهیمی را که از پیش می‌داند به زبان فارسی بیاموزند در حالی که مثلاً در کتاب پرفا (۱) شاهد تصاویری هستیم که از زبان آموزان خواسته شده است تا آنچه را بنویسند که می‌بینند.

اکنون در ادامه به پاسخگویی سؤالات مطرح‌شده در پژوهش حاضر می‌پردازیم:

پروش نخست: چه میزان مجموعه کتاب‌های «پرفا» به ارائه فرهنگ توجه داشته‌اند؟

در مجموعه کتاب‌های «پرفا» به همه عناصر فرهنگی و بیشتر زیرمؤلفه‌های آنها از دیدگاه آداسکو، بریتن و فهسی (۱۹۹۰) می‌پردازد و بسامد کلی عناصر فرهنگی در این مجموعه ۲۸۳۵ است؛ زیرا مجموعه کتاب‌های «پرفا» با محوریت رویکرد ارتباطی و معرفی زبان و فرهنگ ایرانی به رشته تحریر درآمده است. از این رو طبیعی به نظر می‌رسد که در همه این کتاب‌ها از مقدمه تا پیشرفته، توجه ویژه به فرهنگ مشاهده شود؛ همچنین آموزش زبان بدون فرهنگ، نه درست است و نه شدنی. یکی از بدفهمی‌های حوزه کتاب آموزش زبان فارسی و یا شاید همه زبان‌ها این باشد که فرهنگ را باید تا سطوح بالاتر زبان آموزی نگه داشت تا زبان آموز آمادگی لازم را به دست آورد؛ به این معنا که کتاب‌های مبتدی یا مقدماتی نیازی به آموزش فرهنگ ندارند! این بدفهمی از اینجا ناشی می‌شود که در نظر همین عده، آموزش فرهنگ از زبان قابل جدا شدن است. در صورتی که آموزش فرهنگ باید دوشادوش آموزش زبان باشد تا در عین حال که زبان آموز را با اقتضائات فرهنگی زبان فارسی و جامعه ایرانی آشنا می‌کند، بتواند تصویر بافت محوری از نحوه تعاملات در ایران را نیز به نمایش بگذارد. همان‌طور که در بررسی کتاب‌های پرفا دیده شد، گفتگوهای دو نفره و گزارش‌ها در خلأ و بدون واکنش روی نمی‌دادند، بلکه برای تولید هر یک سناریویی اجتماعی تعریف شده که در آن تعامل بین افراد، طبیعی و مبتنی بر چارچوب‌های اجتماعی رفتار فارسی‌زبانان بود. حتی در

یک نگاه اجمالی به بخش‌هایی از کتاب‌های پرفا، به‌ویژه کتاب (۳) می‌توان عناصر فرهنگی را در عناوین و تصاویر نیز به روشنی مشاهده کرد. بخش محتوا نیز در همه چهار مهارت تلاش می‌کند به معرفی فرهنگ ایرانی و همراه کردن زبان‌آموز با فرهنگ‌هایی از کشورهای مختلف پردازد؛ برای مثال در بخش کاربرد در یافت مربوط به «مراسم فرهنگی» سه مثال برای جشن‌ها آورده شده است که اولی «جشن یلدا»ی ایرانی و دو جشن بعد، «فانوس‌ها» در چین و «کریسمس» در استرالیا را معرفی می‌کند.

پرسش دوم: کدام یک از عناصر فرهنگی در مجموعه کتاب‌های «پرفا» برجسته‌تر و کدام یک کم‌رنگ‌تر ارائه شده‌اند؟

در میان عناصر بررسی شده، «کاربردشناختی» با ۱۱۳۱ مورد، بیشترین بسامد و «زیبایی‌شناختی» با ۳۳۸ مورد، کمترین بسامد را داشته است.

همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد، مفهوم کاربردشناختی دارای زیرمؤلفه‌های دانش پیش‌زمینه‌ای، مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های فرازبانی می‌باشد که بیشترین بسامد آن مربوط به عنصر پیش‌زمینه‌ای با ۲۲۶ مورد است و این امر بر اهمیت تجربه فرهنگی پیشین زبان‌آموز در درک بهتر مفاهیم اشاره می‌کند. چنان‌که می‌دانید رابطه بین ذهن و فرهنگ براساس تئوری اجتماعی- فرهنگی ویگوتسکی به یادگیری بهتر زبان دوم کمک می‌کند؛ در واقع روند فراگیری در وهله اول جریانی اجتماعی و درنهایت فردی می‌شود. به عبارت دیگر زبان‌آموزان در مراحل ارتباطی کلامی، دانش‌سازی می‌کنند و به مرور این دانش درونی‌سازی می‌شود (نگوئن^۱، ۲۰۰۱). مهارت اجتماعی در مرتبه بعدی مفاهیم کاربردشناختی در مجموعه «پرفا» قرار می‌گیرند و همان‌طور که ریچارد و اشمیت (۲۰۰۲) نیز معتقدند فرهنگ مجموعه‌ای از کارها، تمرینات و ارزش‌هاست که برای مقاصد ارتباطی با استفاده از کارکردهای زبانی و رعایت قوانین در گفتگو و مکالمه (مانند نحوه پرسیدن سؤال، رعایت نوبت‌گیری و...) به کار می‌روند. به عبارت دیگر مهارت اجتماعی مجموعه‌ای از رفتارها هستند که موجب می‌شوند افراد به شیوه مؤثرتری با دیگران ارتباط برقرار کنند؛ برای مثال

1. Nguen

جمله بسیار ساده‌ای مثل «خیلی سرد است»، می‌تواند با توجه به بافت و موقعیت گفتمانی به کنشی مثل بستن پنجره و یا استفاده از وسایل گرمازا بینجامد. در نهایت مهارت‌های فرازبانی با کمترین بسامد قرار دارند که به عنوان ارتباط غیر کلامی به شمار می‌روند. ارتباطات غیر کلامی با استفاده از اعمالی به جای کلمات، نشانه‌هایی را برای دیگران ارسال می‌کند. این امر می‌تواند شامل ارتباط با استفاده از حرکات دست، تماس چشمی، زبان بدن، ظاهر، حالات چهره و حتی شامل زیر و بم، لحن و سرعت یک پیام باشد که در کتاب‌های پرفا، به‌ویژه در بخش‌های گفتگو، شنیدن و صحبت کردن به‌وفور دیده می‌شود.

مفهوم جامعه‌شناختی در مرتبه دوم مفاهیم عناصر فرهنگی آداسکو، بریتن و فهسی (۱۹۹۰) هستند که شامل ماهیت و زندگی خانوادگی، روابط بین فردی، شرایط مادی، کار، تفریح، و آداب و رسوم است و با ۷۵۲ مورد بسامد بیشتری نسبت به عناصر بعدی دارد. این نتایج نشان می‌دهند یادگیرندگانی که در حیطه کاربردشناختی مفاهیم فرهنگی، توانش کافی را به دست می‌آورند، بتوانند مشارکت مؤثرتری در تعاملات بینا فرهنگی داشته باشند و بهتر درباره مسائل روز ارتباط برقرار کنند (مک وی، ۲۰۱۰). این امر نشان می‌دهد که در این مجموعه توجه زیادی به روابط بین فردی و اجتماعی شده است. مدرسان در کلاس‌های آموزش زبان خارجی باید توجه بیشتری به جنبه جامعه‌شناسی فرهنگ کنند، چون می‌تواند زبان‌آموزان را با عقاید، نظرات و ارزش‌های جامعه دیگر آشنا سازد. تاملینسون (۲۰۰۸) نیز اذعان دارد که آموزش فرهنگ باید رفتارهای فرهنگی گوناگون همچون دانش مربوط به زندگی روزمره را دربرگیرد.

مفهوم معنی‌شناختی با بسامد ۵۶۴ مورد در سومین مرتبه از مفاهیم عناصر فرهنگی قرار دارد و شامل زیرمؤلفه‌های زمان، مکان، وضعیت احساسی، رنگ‌ها، غذا و لباس است. از میان زیرمؤلفه‌ها زمان و مکان در بالاترین بسامد قرار دارند؛ زیرا زمان و مکان با ارتباطی که با بطن محتوا دارند به مفهومی تبدیل می‌شوند که به‌خوبی می‌توان آنها را درک و تعیین کرد و با آنان تعامل داشت؛ در واقع متن و مکان به گونه‌ای گسترده است که شامل روابط مکانی، زمانی، شخصیت‌ها و حوادث نیز می‌شوند و در این مجموعه هم سهم بیشتری از مفهوم

معنی‌شناختی را به خود اختصاص داده‌اند. همچنین زیرمؤلفه «وضعیت احساسی» که عناصر فرهنگی در مخاطب ایجاد می‌کند به نویسنده کمک می‌کند تا عواطف و افکار را تغییر دهد. آنچه که معنا را رقم می‌زند جریاناتی حسی- ادراکی است که جلوه‌هایی از معنا را در شرایط حسی- ادراکی می‌پروراند و این جلوه‌ها همان نمایه‌هایی هستند که زیربنای نظام گفتمانی ادبی را ایجاد می‌کنند. درحقیقت جایگاه تولیدات گفتمانی تغییر کرده و به «ماده‌محتوا» روی آورده است. آنچه که در ایجاد گفتمان اهمیت می‌یابد، چگونگی شرایط برقراری رابطه حسی- ادراکی با نظام‌هایی است که به مرور زمان و در نتیجه استفاده‌های فرهنگی- اجتماعی وارد زبان شده و سپس بازتاب‌های نمایه‌ای در گفتمان یافته‌اند. در ادامه مفاهیم فرهنگی معنی‌شناختی به ترتیب بسامد رنگ، غذا و لباس آورده شده است. این عناصر با مفاهیم زیبایی‌شناختی، به‌ویژه آداب و رسوم ارتباط تنگاتنگی دارند.

مفهوم زیبایی‌شناختی شامل هنر، رسانه، سینما، موسیقی، ادبیات، جغرافیا و تاریخ با ۳۸۸ مورد کمترین بسامد را در کتاب‌های «پرفا» دارد. این مسئله نشان می‌دهد که به مسائل دیداری و شنیداری از فرهنگ توجه چندانی نشده است. از میان زیرمؤلفه‌ها موسیقی با بسامد ۲۸ مورد، کمترین و هنر با ۸۳ مورد، بیشترین بسامد را به خود اختصاص می‌دهند؛ زیرا آموزش هنر، دانش و آگاهی زبان‌آموزان را نسبت به هویت تاریخی، اجتماعی و فرهنگی افزایش می‌دهد. آموزش هنر در جامعه ایران از اهمیتی دوچندان برخوردار است، به این دلیل که جامعه ایرانی، جامعه‌ای متنوع بوده، از اقوام و ملیت‌های گوناگونی تشکیل شده است. به عبارت دیگر ایران از جمله کشورهای جهان است که در آن خرده‌فرهنگ‌های گوناگونی را می‌توان مشاهده کرد (مصطفی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۲). سایر زیرمؤلفه‌های این عنصر فرهنگی با توجه به مطالب غنی آنها در سطح پیشرفته و حتی در قالب یک درس یا فصل ارائه شده‌اند و دلیل بسامد پایین آنها، نپرداختن به آنها در سطوح پایین‌تر است و این امر می‌تواند یکی از نواقص مجموعه آموزشی «پرفا» باشد.

درمجموع همان‌گونه که در نتایج مشهود است، در مجموعه کتاب‌های آموزشی «پرفا» به توزیع همگون عناصر فرهنگی از نظر چارچوب آداسکو، بریتن و فهسی (۱۹۹۰) در همه

سطوح نپرداخته است، ولی نویسندگان کتاب کوشیده‌اند تا حد زیادی این عناصر فرهنگی را به تدریج و با یک رشد صعودی در رهگذر از سطح مقدماتی تا سطح پیشرفته بگنجانند.

۷. نتیجه‌گیری

یک کتاب درسی می‌تواند منبع ارزشمندی از عناصر فرهنگی باشد و دانش زبان آموزان را در مورد زبان ارتقا دهد. مطالعه فرهنگ، یادگیری زبان مقصد را در زبان آموزان منطقی و آن را معنادار می‌کند (استینر^۱، ۱۹۷۱)؛ افزون بر این، فرهنگ به عنوان ابزاری برای تقویت انگیزه در زبان آموزان و نزدیک شدن به زبان و همچون وسیله‌ای برای آوردن زندگی واقعی به کلاس عمل می‌کند. از این رو فراگیران از طریق فرهنگ می‌توانند با سنت‌ها، شیوه زندگی، ادبیات، موسیقی، ارزش‌ها، مذهب و... آشنا شوند.

افرادی از جمله تامیلسون معتقد هستند که کتاب‌های درسی مهارت‌زدایی می‌کنند. آنها با تکیه زیاد بر مطالب آموزشی استاندارد ممکن است به شکست بسیاری از زبان آموزان بینجامند؛ زیرا محتوای کلاسی با تمرکز صرف بر آیتم‌های زبانی، زبان آموزان را به صورت شناختی و مؤثر درگیر نمی‌کند. بنابراین وی این محتوا را ناکارآمد می‌داند، چون به زبان آموزان کمک نمی‌کند تا در ارتباط و مکالمه معنادار شرکت کنند، چیزی که برای توسعه و رشد توانش ارتباطی بینافرهنگی مورد نیاز است؛ همچنین وی تأکید می‌کند که کتاب‌های درسی اغلب برای رفع نیاز زبان آموزان در آماده شدن برای امتحان است و ارزش‌های فرهنگی را نمی‌آزماید.

با توجه به اهمیت و ضرورت وجود عناصر فرهنگی در متون آموزش زبان در پژوهش حاضر یکی از جدیدترین منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، مجموعه آموزشی «پرفا» انتخاب شد و بسامد عناصر مفاهیم فرهنگی آنها براساس چارچوب آداسکو و همکاران (۱۹۹۰) محاسبه و تحلیل شد. این عناصر فرهنگی به چهار دسته تقسیم شده است که شامل مفاهیم زیبایی‌شناختی، جامعه‌شناختی، معنی‌شناختی و کاربردشناختی می‌شوند. در مفهوم

1. Stainer

زیبایی‌شناختی، فرهنگ به آنچه مربوط می‌شود که مردم در قالب رسانه، سینما، موسیقی، ادبیات و مانند آن تولید می‌کنند. در مفهوم جامعه‌شناختی، فرهنگ به صورت ماهیت زندگی خانواده، روابط بین‌فردی، شرایط مادی، کار و اوقات فراغت و آداب و رسوم به تصویر کشیده می‌شود. در معنای معنی‌شناختی به یک سیستم مفهومی در زبان اشاره دارد که همه عناصر زمان، مکان، وضعیت احساسی، رنگ‌ها، غذا و لباس را دربرمی‌گیرد. در مفهوم کاربردشناختی فرهنگ به مهارت‌های اجتماعی، دانش پس‌زمینه و مهارت‌های فرازبانی دلالت دارد که با برخورداری از این موارد به موفقیت در ارتباط دست می‌یابد: ۱. توانایی استفاده از عناصر مناسب در نقش‌های ارتباطی مختلف؛ ۲. توانایی انطباق با هنجارها در جایی که با فرهنگ یادگیرنده متفاوت است؛ ۳. آگاهی از باهم‌آیی‌های بدیع در گونه‌های نوشتاری مختلف همچون انواع نامه‌ها، پیام‌ها، پرکردن فرم‌ها و تبلیغات.

این پژوهش در پی آن بود که به بررسی محتوا و عناصر فرهنگی کتاب‌های آموزش زبان فارسی با اهداف ارتباطی بپردازد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که کتاب‌های آموزش زبان فارسی «پرفا» دربرگیرنده میزان قابل قبولی از محتوا و عناصر فرهنگی است و در کل با بالاتر رفتن سطح زبانی زبان‌آموزان میزان عناصر فرهنگی افزایش می‌یابد؛ همچنین از میان چهار عنصر مفهوم فرهنگی، مفهوم کاربردشناختی با بیشترین بسامد و مفهوم زیبایی‌شناختی با کمترین بسامد ارائه شده‌اند که این امر می‌تواند به دلیل اهداف ارتباطی این مجموعه کتاب آموزشی باشد؛ زیرا هدف از یادگیری زبان دوم توانمندسازی فراگیران در برقراری ارتباط است. برقراری ارتباط در هر زبانی بیش از هر چیزی شامل موارد مربوط به فرهنگ است؛ از این‌رو درک زبان‌آموز از فرهنگ زبان دوم (خارجی) که درصدد یادگیری آن است، می‌تواند او را دربرقراری ارتباطی کامل و دربرگیرنده تمامی ضوابط کمک کند (رودریگوئز و اسپینر^۱، ۲۰۱۵). بر این اساس آنچه به عنوان توانش بین فرهنگی از آن یاد می‌شود، در یادگیری زبان دوم (خارجی) بسیار اهمیت دارد و می‌تواند در فراگیری زبان دوم مؤثر باشد.

همچنین نتایج این پژوهش نشان می‌دهد مجموعه کتاب‌های «پرفا»، افزون بر دربرگیرندگی محتوای فرهنگی زبان دوم، محتوای فرهنگی بین‌المللی را نیز تاحد قابل قبولی ارائه کرده است. این موضوع می‌تواند به این سبب باشد که کتاب‌های آموزش زبان فارسی با اهداف عمومی کتابی بین‌المللی بوده، و برای زبان‌آموزان سراسر دنیا نوشته شده است؛ از این‌رو نمی‌تواند صرفاً محتوای فرهنگی را به زبان مقصد (زبان فارسی) اختصاص دهد.

با توجه به اهمیت و ضرورت مسائل فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و اهداف ارتباطی طراحان کتاب‌های آموزشی پیشنهاد می‌شود پژوهشگران حوزه آموزش زبان دوم (خارجی) جهت پیشبرد اهداف آموزشی در کنار مهارت‌های دیگر زبانی به مباحثی تخصصی درباره فرهنگ نیز توجه کنند تا بتوانند عناصر فرهنگی را در محتوای آموزشی برجسته سازند و به هر یک از سه شق فرهنگی (تولیدات، رفتارها و چشم‌اندازهای فرهنگی) به طور گسترده و کاربردی بپردازند.

منابع

- دانشور، کیان؛ لرگانی، حسینی و زهرا ابوالحسنی چیمه. (۱۳۹۶). «رفتار فرهنگی» در کتاب‌های آموزش زبان فارسی اجرایی یک روش ارزیابی. مجموعه مقالات اولین همایش ملی نقد متون و کتب علوم انسانی سال.
- مصطفی‌زاده، اسماعیل؛ کشتی‌آرای، نرگس؛ قلی‌زاده آذر و مصطفی شیخ‌زاده. (۱۳۹۲). تعلیم و تربیت چند فرهنگی، ضرورت و اهمیت آموزش آن در نظام تربیتی ایران. همایش ملی آموزش و پرورش چند فرهنگی. دانشگاه ارومیه.
- میردهقان فراشاه، مهین‌ناز؛ کریم‌زاده، سیمین؛ باقری، فرشته و طاهره عبداللهی پارسا. (۱۳۹۸). مجموعه آموزشی پرفا. تهران: انتشارات نگارستان اندیشه.
- میهمی، حسین و رجب اسفندیاری. (۱۴۰۱). «بررسی محتوا و عناصر فرهنگی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی با اهداف عمومی و ویژه». مجله زبان علم. دوره هشتم. ویژه‌نامه کرونا. صص: ۲۷۷-۳۰۰.

- Adaskou, K., Britten, D. & Fahsi, B. (1990). *Design Decisions on the cultural content of a course for Morocco*. ELT Journal 44 (1), 3-10.
- Alptekin, C. (2002). Towards intercultural communicative competence in ELT. ELT Journal, 56(1), 57-64. doi: 10.1093/elt/56.1.57.
- Bateman, B. & Mattos, M. (2006). *An analysis of the cultural content of six Portuguese textbooks*. Portuguese Language Journal.
- Byram M. (1997b). "Cultural studies and foreign language teaching". In Bassnett, S. (ed.). *Studying British Cultures. An Introduction*. London: Routledge. 53-65.
- Celik, S. & Erbay, S. (2013). *Cultural Perspectives of Turkish ELT Coursebooks: Do Standardized Teaching Texts Incorporate Intercultural Features?* Egitim ve Bilim. Vol. 38, No 167.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: OUP.
- Kramsch, C. (1996). The Cultural Component of Language Teaching.
- Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 1(2), 13 pp. McKay, S. L. (2003). *Teaching English as an international language: The Chilean context*. ELT Journal, 57(2): 139-148.
- Magogwe, J. M. & Oliver, R. (2007). *The relationship between language learning strategies, proficiency, age and self-efficacy beliefs: A study of language learners in Botswana*. System, 35(3), 338-352.

- Mantle-Bromley, C. (1992). *Preparing students for meaningful culture learning*. Foreign Language Annals, 25, 117-127.
- Nguen, T. (2011). *The impact of background knowledge and the constraint on reading comprehension of Vietnamese learners of English as a second language*. Unpublished master's thesis, Southern Illinois University, Carbondale.
- Rajabi, S. & Ketabi, S. (2012). *Enhancing Students' Use of Cohesive Devices: Impacts of PowerPoint Presentations on EFL Academic Writing*. Journal of Language Teaching and Research, 3 (6), 1135-1144.
- Richards, J. C. & Schmit. R. (2002). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics (3rd ed)*. Edinburgh: Longman Publication.
- Rodríguez, A. R. R. & Espinar, A. A. (2015). *General and specific culture learning in EFL textbooks aimed at adult learners in Spain*. Studia Anglica Posnaniensia, 50: 5–25.
- Savignon, S. & Sysoyev, P. V. (2002). *Sociocultural strategies for a dialogue of cultures*. The Modern Language Journal, 86, 510-524.
- Street. B. V. (1993). *Culture is a Verb: Anthropological aspects of language and cultural process*. In David Graddol, Linda Thompson, Mike Byram. Language and Culture. Clevedon.
- Tajeddin, Z. & Teimournezhad, S. (2015). *Exploring the hidden agenda in the representation of culture in international and localized ELT textbooks*. The Language Learning Journal, 43(2), 180-193.
- Tomlinson, B. (Ed.). (2008). *English language learning materials: A critical review*. New York, NY: Continuum International Publishing Group.
- Tomalin, B. & Hurn, B. (2013). *Cross-Cultural Communication*. London: Palgrave McMillan.
- Tomlinson, B. & Masuhara, H. (2017). *The complete guide to the theory and practice of materials development for language learning*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Young, D. J. (1999). *The standard definition of culture and culture instruction in beginning and intermediate Spanish textbooks*. Northeast Conference Review, 45, 17-22.
- Yuen, K.-M. (2011). *The representation of foreign cultures in English textbooks*. ELT Journal, 65: 458–466.
- Zia Tajeddin & Shohreh Teimournezhad. (2014). *Exploring the hidden agenda in the representation of culture in international and localized ELT textbooks*. The Language Learning Journal. 10.1080/09571736.2013.869942.