

بررسی و تحلیل مجموعه کتاب های آموزش نوین زبان فارسی از منظر مؤلفه های فرهنگی مشترک بین ایران جهان عرب

زهرا حامدی شیروان^۱

دکترا. گروه زبان شناسی، دانشکده ادبیات، دانشگاه فردوسی مشهد

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۹/۰۷ | تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۰/۱۵

چکیده

در رویکردهای جدید به آموزش زبان و فرهنگ مانند رویکردهای ارتباطی و انسان گرایانه^۲ توجه به شباهت های زبانی و فرهنگی در آموزش زبان، به خصوص در مراحل وسطوح اولیه، امری ضروری در نظر گرفته شده است. در جستار حاضر به بررسی عوامل فرهنگی مشترک بین ایران و کشورهای عرب زبان در مجموعه کتاب های آموزش نوین زبان فارسی که مخاطب اصلی آنها، دانشجویان عرب زبان هستند، پرداخته شده است. روش تحقیق در این پژوهش به صورت کتابخانه ای و از نواح تحلیل محتوای توصیفی — کمی است. چپل (۲۰۰۹) سه سطح یا مقوله برای محتوای فرهنگی شامل ترسیم، اشاره و توصیف ارائه داده است که در این پژوهش نیز همان سه سطح در تحلیل داده ها مورد نظر قرار گرفته است و نتایج به صورت مفصل در بخش تجزیه و تحلیل داده ها آمده است. در مجموع ۱۷۷ مؤلفه فرهنگی مشترک در این کتاب ها استخراج شد که از این میان، جلد دوم با ۴۹ مؤلفه در جایگاه اول و جلد چهارم با ۴۳ مؤلفه در جایگاه دوم از نظر بسامد قرار می گیرند؛ به طور کلی، میزان استفاده از مقوله اشاره در کل کتاب ها با ۶۶٪ بر دو مقوله دیگر پیشی گرفته است؛ پس از آن مقوله ترسیم است که سهمی ۲۴ درصدی دارد و کمترین سهم نیز متعلق به توصیف است که سهمی ده درصدی دارد. از دیگر نتایج این تحقیق این است که با بالا رفتن سطح کتاب و سطح معلومات زبانی فارسی آموزان، از تعداد مؤلفه ترسیم کاسته می شود و دو مؤلفه دیگر سهم بیشتری را به خود اختصاص می دهند.

واژگان کلیدی

آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان، فرهنگ، عوامل فرهنگی مشترک، کشورهای عرب زبان، ایران، توانش ارتباطی بین فرهنگی.

1. E-mail: hamedishirvan@gmail.com

² Humanistic

مقدمه

کتاب‌های درسی یکی از مهم‌ترین ابزارهای آموزشی و بخش مهمی از فرایند آموزش و یادگیری هستند و در واقع، آنها در قلب فرایند آموزش و یادگیری زبان خارجی/دوم هستند؛ آنها نه تنها به عنوان دروازه‌هایی رو به عناصر زبانی یک زبان خاص هستند، بلکه درهای اصلی نشان‌دادن فرهنگ و آداب و رسوم نیز هستند. بر کسی پوشیده نیست که کتاب‌های درسی زبان دوم/خارجی نقش مهمی در کلاس‌های زبان دارند و بنابراین، انتخاب محتوای فرهنگی توسط نویسندگان می‌تواند تاثیرات مهمی بر فراگیران داشته باشد. زبان و فرهنگ نیز دو مفهوم کاملاً در هم تنیده هستند؛ از طرفی زبان برای بیان افکار و عقاید فرهنگی و برقراری ارتباط استفاده می‌شود و از طرف دیگر، فرهنگ در زبان ادغام شده است. این رابطه نزدیک و درهم تنیده بین زبان و فرهنگ به خوبی توسط بروان به تصویر کشیده شده است: «زبان بخشی از یک فرهنگ است و فرهنگ بخشی از یک زبان؛ این دو آنچنان در هم تنیده شده‌اند که نمی‌توان آنها را از هم جدا فرض کرد، مگر این که اهمیت یکی از آنها را نادیده گرفت» بروان (۲۰۰۰، ۱۷۷).

کانینگزورث^۱ در بحث فرهنگ و آموزش زبان به مفهوم «برنامه درسی پنهان»^۲ اشاره می‌کند و معتقد است در کتاب‌های آموزشی مجموعه‌ای از موضوعات و ارزش‌های فرهنگی و اجتماعی به صورت مستقیم یا غیر مستقیم ارائه می‌شوند. اینها در واقع همان برنامه درسی پنهان هستند که بخشی از برنامه‌ی آموزشی را تشکیل می‌دهند، ولی آشکار نیستند. او بیان می‌کند که هیچ برنامه‌ی درسی (و تبعاً کتاب آموزشی خنثی) نیست؛ چرا که قطعاً بیان‌گر نوعی دیدگاه از نظام ارزشی و اجتماعی به صورت آشکار یا پنهان خواهد بود (کانینگزورث، ۱۹۹۵: ۹۰). به عبارت دیگر، برنامه‌ی درسی پنهان، همان ارزش‌های برنامه‌ریزی‌نشده یا پنهان هستند که در برنامه درسی و کلاس‌های آموزشی ادغام می‌شوند یا همان پیام‌های ظریف و

^۱ Cunningsworth

نیمه‌ظریفی هستند که در واقع به صورت برنامه‌ریزی‌شده بخشی از برنامه درسی مورد نظر هستند (نیتو، ۲۰۰۹: ۲۸).

رویکردهای جدید ارتباطی و انسان‌گرایانه^۱ در آموزش زبان، بر کاهش هر چه بیشتر تنش‌ها و احساسات منفی و ایجاد محیطی مثبت و عاری از احساسات منفی برای زبان‌آموزان تأکید دارند. کرامش^۲ نیز برای اینکه فرهنگ و زبان مقصد برای زبان‌آموزان کمتر تهدیدکننده و بیشتر قابل دسترس باشد، بر جست‌وجوی یک زمینه همگانی مشترک^۳ در آموزش زبان و فرهنگ تأکید دارد (کرامش، ۱۹۹۳: ۲۴۴). نقش مواد آموزشی و کتاب‌ها نیز در این بین به عنوان یکی از مهم‌ترین ابزارهای در دسترس مدرسان و زبان‌آموزان، نباید نادیده گرفته شود.

حوزه فرهنگ و آموزش زبان از حوزه‌های نادیده‌گرفته شده و کمتر پرداخته شده در پژوهش‌های آموزش زبان فارسی است و درباره مؤلفه‌های فرهنگی مشترک بین ایران و کشورهای دیگر در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان تا کنون پژوهشی انجام نشده است. با توجه به اینکه مخاطب اصلی مجموعه کتاب‌های آموزش نوین زبان فارسی، فارسی‌آموزان عرب‌زبان هستند، بنابراین، در این پژوهش به بررسی مؤلفه‌های فرهنگی مشترک بین ایران و کشورهای عربی در سه سطح توصیف، اشاره و ترسیم در مجموعه کتاب‌های آموزش نوین زبان فارسی که مخاطب اصلی آنها عرب‌زبان‌ها هستند، پرداخته می‌شود.

سؤالاتی که در این پژوهش سعی می‌شود به آنها پاسخ داده شود عبارتند از:

- ۱ - بسامد عوامل فرهنگی مشترک در هر کدام از کتاب‌های آموزش نوین زبان فارسی و در کل مجموعه چگونه است؟
- ۲ - میزان به کارگیری این عوامل فرهنگی مشترک در سطح آغازین، میانی و پیشرفته چه تفاوتی با همدیگر دارد؟



۳- میزان به کارگیری سه طبقه ترسیم، اشاره یا توضیح در این کتاب‌ها چگونه است و مبین چیست؟

در ادامه پیشینه پژوهش درباره آموزش زبان فارسی و زبان‌های دیگر به اختصار آورده می‌شود؛ سپس، مبانی نظری و روش تحقیق می‌آید و بعد از آن نیز تجزیه و تحلیل داده‌ها مطرح می‌شود. در پایان نیز بحث خلاصه شده و نتیجه‌گیری می‌شود.

۲- پیشینه پژوهش

در این بخش ابتدا پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه بررسی و تحلیل مؤلفه‌های فرهنگی و بینا فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان پرداخته می‌شود. سپس، در ادامه پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه بررسی مؤلفه‌های بینا فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان‌های غیر فارسی به اختصار معرفی می‌شوند. در پیشینه زبان‌های غیر فارسی، ترتیب صعودی زمانی رعایت شده است.

تنها پژوهش مرتبط با بررسی فرهنگ در منابع آموزشی فارسی مقاله ابوالحسنی (۱۳۹۴) است که به بررسی کتاب «فارسی در کاربرد»، نوشته آنوشا صدیقی و چگونگی باز نمود مؤلفه‌های فرهنگی در تقویت توانش گفتمان بینا فرهنگی در آن پرداخته است. در این جستار با استفاده از انگاره ریزاگر (۱۹۹۱)، برای تحلیل فرهنگ در کتاب‌های درسی آموزش زبان، مؤلفه‌های فرهنگی خرد و کلان، مسائل بینا فرهنگی و دیدگاه مؤلف و با هدف گذاری تقویت مهارت گفتمان بینا فرهنگی در این کتاب بررسی شده است. نتایج بررسی نشان می‌دهد که مؤلف تلاش کرده است هم در ابعاد فرهنگ روین، مانند ادبیات، هنر، موسیقی، تاریخ، و هم در ابعاد فرهنگ زیرین، مانند رفتار، نگرش، باور و تعاملات روزآمد، نکاتی را در محتوا بگنجانند، اما این نکات محتوایی، نگاهی همه جانبه و جامع را در اختیار زبان‌آموز قرار نمی‌دهد. کتاب به ویژه در حوزه فرهنگ روزآمد و نگرش‌های اجتماعی دچار نوعی «انجماد» و نادیده‌انگاری شده است، به گونه‌ای که نسبت بازنمون مؤلفه‌های فرهنگی پیش و پس از انقلاب ۸۹ درصد به ۱۱ درصد محاسبه شد. نتیجه کلی آن است که این کتاب



نمی‌تواند منبع جامع و کاملی برای تقویت گفتمان بینافرهنگی برای آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان خارج از ایران تلقی شود.

از جمله پژوهش‌های غیر ایرانی، می‌توان به اثر چپل (۲۰۰۹) اشاره کرد؛ او در پژوهش خود با روش تحلیل محتوای کمی به بررسی میزان اشاره به کانادا و جمعیت فرانسوی زبان در کانادا در کتاب‌های آموزش زبان فرانسه پرداخته است. نتایج این تحقیق می‌دهد که کانادا تنها در ۱۴٪ محتوای کتاب‌ها و در ۱۷٪ محتوای کتاب‌های کار مطرح شده است. او چنین درصد پایینی را جزو دلایل بی‌علاقگی زبان‌آموزان به کانادا می‌داند و معتقد است با توجه به دیدگاه تعاملی نسبت به فرهنگ که بیان می‌کند محتوای فرهنگی در کتاب‌ها باید بر اساس مسائل محلی انتخاب شوند، کانادا و فرهنگ آن باید نقش و سهم بیشتری در کتاب‌های آموزشی زبان فرانسه مورد استفاده در آمریکای شمالی داشته باشند.

مندى وهامیلوگلو (۲۰۱۰)، در پژوهش خود به بررسی عوامل بینافرهنگی در پنج کتاب آموزش زبان انگلیسی پرداخته و موضوعات و بسامد عناصر بینافرهنگی در آنها را استخراج کرده‌اند. کتاب‌های مورد مطالعه در این پژوهش در سال‌های ۱۹۹۸، ۱۹۹۹، ۲۰۰۱ و ۲۰۰۶ منتشر شده بودند. نتایج تحلیل داده‌ها حاکی از آن است که بین بسامد عوامل بینافرهنگی با تاریخ انتشار کتاب‌ها رابطه‌ای وجود ندارد.

بحرینی (۱۳۹۲)، به تحلیل ارزش‌های فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی در ایران بر اساس روش تحلیل محتوای کیفی پرداخته است. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که ارزش‌های فرهنگی متعددی در این کتاب‌ها به چشم می‌خورد که از عمده‌ترین آنها می‌توان به تبعیض‌های جنسیتی، روابط دختر و پسر، توجه به مد و زیبایی ظاهری اشاره کرد. همچنین نتیجه‌گیری شده است که کتاب‌های آموزش زبان علاوه بر دانش زبانی، تلاش دارند فرهنگ خاص گویش‌وان آن زبان را نیز انتقال دهند و از عوامل القای ارزش‌های فرهنگی به شمار می‌آیند. شایان ذکر است که با توجه به رابطه درهم‌تنیده زبان و فرهنگ، بدون انجام چنین تحقیقی نیز، می‌توان فهمید که کتاب‌های آموزش زبان، فرهنگ زبان مقصد را منتقل می‌کنند. نکته قابل توجه دیگر این است که مبانی نظری و روش تحقیق این پژوهش مشخص نیست و اینکه چه تعریفی از فرهنگ و ارزش‌های فرهنگی مورد نظر است، مطرح نشده است.



باسال و آیتان (۲۰۱۴) در مقاله‌ای به بررسی عوامل فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان ترکی به عنوان زبان خارجی با روش تحلیل محتوای توصیفی پرداخته‌اند. نتایج پژوهش آنها حاکی از آن است که در این کتاب‌ها، عوامل فرهنگی زبان مقصد و همچنین فرهنگ بین‌الملل در این کتاب‌ها استفاده شده‌اند، ولی عوامل فرهنگی زبان مقصد سهم بیشتری را به خود اختصاص داده‌اند. از دیگر نتایج این تحقیق این است که علی‌رغم بسامد بالای عوامل فرهنگی، آنها به صورت عمیق معرفی نشده‌اند. همچنین کتاب‌ها در ارائه عوامل فرهنگی به روشی مقایسه‌ای برای افزایش تأثیر بر فراگیران موفق عمل نکرده‌اند.

توپراک و آکسویالپ^۱ (۲۰۱۴) نیز به در پژوهشی به بررسی میزان باز نمود عوامل فرهنگی مربوط به کشورهای انگلیسی‌زبان یعنی آمریکا، بریتانیا، استرالیا، کانادا و نیوزیلند، در کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی پرداخته‌اند. آنها هفده کتاب از ناشران مشهور بین‌المللی که در دوره‌های پیش‌دانشگاهی استفاده می‌شدند، را انتخاب کرده و تحلیل کردند. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که عوامل فرهنگی مربوط به دو کشور آمریکا و بریتانیا در این کتاب‌ها پربسامدترین عوامل بودند.

۳ - مبانی نظری پژوهش

در این بخش ابتدا سعی می‌شود به ارائه تعریفی از مفهوم کلیدی فرهنگ پرداخته شود؛ سپس، مفهوم توانش ارتباطی بین‌فرهنگی و چند اصطلاح مرتبط دیگر به اختصار معرفی می‌شوند. فرهنگ مفهومی پیچیده، چندوجهی، پویا و وابسته به بافت است که ارائه تعریفی واضح و مورد توافق همگان از آن مشکل به نظر می‌رسد. در اینجا چند تعریف صاحب‌نظران این حوزه ارائه می‌شود.

چستین (۱۹۸۸: ۳۰۴-۳۰۳) دو تعریف از فرهنگ ارائه می‌دهد. در تعریف انسان‌شناختی فرهنگ همان روش زندگی مردم است. در تعریفی دیگر فرهنگ بر تولیدات و مشارکت‌های یک جامعه به طور کلی یا افراد مشهور آن جامعه متمرکز می‌شود. با این رویکرد در واقع، تاریخ سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، سیاستمداران بزرگ، قهرمانان، نویسندگان و هنرمندان یک جامعه جزو فرهنگ آن محسوب می‌شوند. او بر اساس این دو تعریف فهرستی از

^۱ Toprak & Aksoyalp

موضوعات و مقولات فرهنگی ممکن ارائه داده است که شامل ۳۷ مقوله می‌شود. البته او بیان کرده است که این فهرست به هیچ وجه فهرست جامع و کاملی نیست و می‌توان مواردی را به آن افزود. آن مقولات عبارتند از:

خانواده، خانه، برآوردن نیازهای شخصی، خوراک، تعاملات اجتماعی، تحصیلات، فعالیت‌های تفریحی، ازدواج و نامزدی، پول، کسب درآمد، نظام اقتصادی، سیاست، فعالیت‌های معاصر، مذهب و دین، تعطیلات، مسافرت، فعالیت‌های روزانه، حیوانات خانگی، رسانه‌ها، ایام تعطیل، حمل و نقل، زبان، محیط زیست، جمعیت، جرم، طنز، مرگ و میر، پوشاک، جغرافیا، ارتباطات، خدمات (پزشکی، پستی، پلیس)، سلامتی و رفاه، تاریخ شناخته‌شده، بازنشستگی، رفتارهای خوب، عبارات مربوط به ادب و تواضع، ارتباطات غیر کلامی.

از نظر کرامش فرهنگ عضویت در یک جامعه گفتمانی^۱ است که فضا، تاریخ و تصورات مشترکی دارند (کرامش، ۱۹۹۳: ۱۰). او همچنین درباره اهمیت فرهنگ در آموزش زبان معتقد است اگر زبان را به عنوان یک ساز و کار اجتماعی در نظر بگیریم، فرهنگ به عنوان هسته اصلی آموزش زبان خواهد بود. در این صورت، آگاهی فرهنگی، ارتقادهنده مهارت زبانی و حاصل اندیشه و تامل درباره مهارت زبانی خواهد بود (کرامش، ۱۹۹۳: ۸-۹). نیتو تعریف جامع‌تری از فرهنگ ارائه می‌دهد؛ به نظر او فرهنگ عبارتست «از ارزش‌ها، سنت‌ها، روابط اجتماعی-سیاسی در حال تغییر و جهان‌بینی‌های ایجادشده، به اشتراک گذاشته‌شده و تغییر کرده توسط گروهی از مردم که توسط مجموعه‌ای از عوامل شامل تاریخ، منطقه‌ی جغرافیایی، زبان، طبقه‌ی اجتماعی و مذهب مشترک به یکدیگر به هم پیوند خورده‌اند» (نیتو، ۱۹۹۲: ۱۰).

لوند به جای تعریف فرهنگ برخی مشخصه‌های بارز آن را بیان کرده است؛ از جمله اینکه فرهنگ خودکار^۲ است و به اعضای یک گروه از طریق فرایندی اجتماعی شدن منتقل می‌شود و در طول زمان، مکان، اجتماع و نسل به نسل تغییر می‌کند. فرهنگ فراگرفته می‌شود و وقتی فراگرفته شود، به بخش ناخودآگاه و خودکار مغز منتقل می‌شود (لوند، ۲۰۰۶: ۲۶).

¹ Discourse Community

² Automatic

کرامش نیز یکی از ویژگی‌های فرهنگ را قراردادی^۱ بودن آن می‌داند؛ زیرا اعضای جوامع فرهنگی مختلف در شرایط مختلف به شیوه‌های مختلفی عمل می‌کنند (کرامش، ۱۹۹۷).

موران فرهنگ را به عنوان یک «پدیده فرهنگی»^۲ تعریف می‌کند و معتقد است یک پدیده فرهنگی یعنی «اشکال یا ساختارهای (محصولات)^۳ عینی و قابل لمس که اعضای هر فرهنگ (اشخاص) در تعاملات (سازوکارهای) مختلف، در موقعیت‌های اجتماعی و گروه‌های (جوامع) مختلف به روش‌هایی به کار می‌گیرند که منعکس‌کننده ارزش‌ها، عقاید و نگرش‌های آنها باشد» (موران، ۲۰۰۱: ۲۶ - ۲۵). این تعریفی از فرهنگ است که شامل جنبه‌های مهمی چون اشخاص، جوامع، دیدگاه‌ها، سازوکارها و محصولات می‌شود.

بایرام و دیگران به مفهوم «توانش ارتباطی بین‌فرهنگی»^۴ اشاره می‌کند و آن را اینچنین تعریف می‌کند: توانایی اطمینان از درک مشترک توسط افرادی با هویت‌های اجتماعی مختلف و توانایی برقراری ارتباط با مردم به عنوان انسان‌هایی پیچیده که دارای هویت‌های چندگانه و شخصیت فردی خود هستند (بایرام و دیگران، ۲۰۰۲: ۱۰). این مفهوم مرتبط است با مفهوم «سخن‌گوی بین‌فرهنگی»^۵ که شخصی است که همواره واسطه‌ای بین فرهنگ خودش و فرهنگ افراد دیگر حاضر در آن موقعیت است و همواره باید قادر باشد که پدیده فرهنگی آشکار یا پنهان در ارتباطات را تفسیر و بازتفسیر کند (بایرام، ۲۰۰۳: ۶۱).

اصطلاح مرتبط دیگر با دو مفهوم بالا، اصطلاح «فضای سوم»^۶ است که توسط کرامش پیشنهاد شده است و اشاره به موقعیتی دارد که در آن زبان‌آموزان با پیشینه‌های فرهنگی مختلف، فرهنگ خود و کشور مقصد را مشاهده کرده، به آنها می‌اندیشند و آنها را کشف می‌کنند و بینش و دیدگاهی درباره آنها به دست می‌آورند و سعی می‌کنند شباهت‌ها و تفاوت‌های بین این دو فرهنگ را پیدا کنند. یک زبان‌آموز در فضای سوم می‌تواند عوامل و عناصر فرهنگی مختلف را با هم بیامیزد و درک و دریافت خود را از تفاوت‌های فرهنگی بسازد.

¹ Arbitrary

² Cultural Phenomenon

³ Products

⁴ Intercultural Communicative Competence

⁵ Intercultural Speaker

⁶ Third Space



در پژوهش حاضر در بررسی محتوای فرهنگی، ۳۷ مقوله‌ی فرهنگی مطرح شده توسط چستین، مبنای انتخاب و شمارش مقولات فرهنگی قرار می‌گیرند.

۴- روش تحقیق

این تحقیق به صورت کتابخانه‌ای و با روش تحلیل محتوای توصیفی - کمی انجام شده است. جامعه آماری و پیکره پژوهش حاضر مجموعه کتاب آموزش نوین زبان فارسی است. این مجموعه شامل پنج جلد کتاب برای سطح آغازین تا پیشرفته است که مشخصات آنها در جدول (۱) آمده است. نمونه مورد بررسی در این کتابها شامل محتوا و مطالب کتابها شامل متن‌های خواندن، تمرین‌های مهارت نوشتن، شنیدن و گفت‌وگو و همچنین، تمرین‌های مربوط به آموزش دستور و واژگان و تصاویر کتاب می‌باشد. پس از مطالعه دقیق محتوا و مطالب کتابها، عوامل بینا فرهنگی بین ایران و کشورهای عربی استخراج شدند و در سه طبقه ترسیم، اشاره یا توضیح قرار گرفتند. سپس، بسامد و درصد این عوامل در هر کدام از کتابها و در هر سطح به دست آمد.

جدول (۱) - مشخصات مجموعه کتابهای آموزش نوین زبان فارسی

نویسنده	ناشر	سال انتشار	کتاب
دکتر احسان قبول	دکتر احسان قبول	۱۳۹۳	آموزش نوین زبان فارسی، جلد ۱، دوره آغازین
دکتر احسان قبول	دکتر احسان قبول	۱۳۹۳	آموزش نوین زبان فارسی، جلد ۲، دوره آغازین
دکتر احسان قبول	دکتر احسان قبول	۱۳۹۳	آموزش نوین زبان فارسی، جلد ۳، دوره میانی
دکتر احسان قبول	دکتر احسان قبول	۱۳۹۳	آموزش نوین زبان فارسی، جلد ۴، دوره میانی
دکتر احسان قبول	دکتر احسان قبول	۱۳۹۴	آموزش نوین زبان فارسی، جلد ۵، دوره پیشرفته



در پژوهش حاضر سطوح مختلف محتوای فرهنگی و عوامل فرهنگی مشترک در کتاب‌ها در سه مقوله بر اساس پژوهش چپل (۲۰۰۹) تعریف و طبقه‌بندی شدند. این سه مقوله شامل الف) ترسیم^۱، ب) اشاره^۲ و پ) توصیف^۳ می‌شوند. این سطوح در ادامه با مثال توضیح داده می‌شوند:

الف) ترسیم: یک ورودی دیداری (یک تصویر، نقشه، نمودار و غیره) که امری فرهنگی یا بافتی یا نشان می‌دهد. برای مثال در کتاب‌های آموزش نوین تصویر خانم‌ها غالباً با روسری و حجاب است یا تصاویری از مسجد و قرآن در کتاب‌ها وجود دارد که نمونه‌هایی از این سطح محتوای فرهنگی می‌باشند. شایان یادآوری است که در شمارش تصویرها، هر تصویر ممکن است شامل بیش از یک مؤلفه‌ی فرهنگی باشد، برای مثال در تصویری عکس دو خانم با چادر و مسجد آمده است، ولی کل تصویر یک بار شمارش شده است و مؤلفه‌های داخل تصاویر جداگانه شمارش نشده‌اند.

ب) اشاره: آوردن نام یک شخص، چیز، مکان بدون توضیحات و جزئیات بیشتر درباره آن. برای مثال در صفحه‌های ۴۹ و ۵۰ جلد چهارم آموزش نوین زبان فارسی، ۴ بار نام بیروت و دو بار نام لبنان و یک بار نیز نام صخره-الروشه آورده شده است که همگی برای فارسی‌آموزان عرب‌زبان به خصوص لبنانی، آشنا می‌باشد.

پ) توصیف: توصیفی فراتر از سطح جمله که اطلاعاتی جزئی درباره ماهیت موضوع ارائه می‌دهد. برای مثال در متن زیر به تفصیل به معرفی سید جمال‌الدین اسدآبادی و اندیشه‌ها و کارهایش پرداخته شده است:

سید جمال‌الدین اسدآبادی، معروف به افغانی، منادی و بانی فعال فکر اتحاد اسلام، با این تعلیم، طالب احیای وحدت اسلام و اتحاد مسلمین از کلکته تا اسکندریه و از تهران تا استانبول بود. این که او را در ایران اسدآبادی و همدانی، در دکن و هند مصری و در مصر و اروپا افغانی می‌خواندند و سید هم خود را به همه‌ی این عنوان‌ها معروف می‌کرد، غیر از اسباب دیگر تا حدی ناظر به همین طرز تلقی از اتحاد اسلام و وحدت مسلمین بود. سید جمال‌الدین مخصوصاً در سال‌های ۱۲۹۶ تا ۱۳۰۶ قمری در بخش عمده عالم اسلام رهبر هرگونه فعالیت ضد استبداد و داعی اتحاد مسلمین برای

¹ Display

² Mention

³ Depiction

مبارزه با استبداد شرقی و استعمار غربی بود. او در تمام دوران فعالیت سیاسی خویش در اکثر نهضت‌های اجتماعی و سیاسی و تربیتی دنیای اسلام تأثیر داشت... (قبول، ۱۳۹۵: ۴۳ - ۴۲).

۵ - تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این بخش به تحلیل داده‌های پژوهش پرداخته می‌شود. همانطور که پیشتر در روش تحقیق بیان شد، تمام محتوای کتاب‌ها به دقت مطالعه و بررسی شدند و عوامل فرهنگی مشترک استخراج شده در آنها بر اساس سه مقوله ترسیم، اشاره و توصیف دسته بندی شدند و بسامد و درصد آنها برای هر کتاب و هر سطح به دست آمد. جدول یک توزیع بسامدی این عوامل را در هر کتاب به صورت جداگانه به نمایش می‌گذارد و جدول دو توزیع بسامدی این عوامل را در هر سطح نشان می‌دهد. در جدول سه نیز توزیع درصدی این عوامل آمده است.

جدول ۱- بسامد توزیع عوامل بینا فرهنگی در کتاب‌های آموزش نوین زبان فارسی

نوع عامل	ترسیم	اشاره	توصیف	جمع عوامل
جلد ۱	۲۳	۹	۱	۳۳
جلد ۲	۱۰	۳۵	۴	۴۹
جلد ۳	۴	۲۳	۸	۳۵
جلد ۴	۱	۴۱	۰	۴۲
جلد ۵	۴	۹	۵	۱۸

جدول ۲- بسامد توزیع عوامل بینا فرهنگی در سطوح آغازین، میانی و پیشرفته

نوع عامل	ترسیم	اشاره	توصیف	جمع عوامل
سطح آغازین	۳۳	۴۴	۵	۸۲



۷۷	۸	۶۴	۵	سطح میانی
۱۸	۵	۹	۴	سطح پیشرفته
۱۷۷	۱۸	۱۱۷	۴۲	جمع

جدول ۳- درصد توزیع عوامل بینا فرهنگی در سطوح آغازین، میانی و پیشرفته

جمع عوامل	توصیف	اشاره	ترسیم	نوع عامل
%۴۶	%۶	%۵۳	%۴۶	سطح آغازین
%۴۴	%۱۰	%۸۳	%۶	سطح میانی
%۱۰	%۲۸	%۵۰	%۲۲	سطح پیشرفته
%۱۰۰	%۱۰	%۶۶	%۲۴	جمع

همانطور که در داده‌های این جداول مشاهده می‌شود، در مقوله ترسیم، بین سطح آغازین و میانی تفاوت معناداری از نظر بسامد وجود دارد. یعنی، با بالارفتن سطح کتاب و سطح معلومات زبانی فارسی آموزان، از تعداد مؤلفه ترسیم کاسته می‌شود. این امر مسلماً نتیجه طبیعی کاهش کلی تصاویر کتاب با بالارفتن سطح است. این روند در سطح پیشرفته نیز روند نزولی داشته است؛ ولی تفاوت بین سطح میانی و پیشرفته در این مؤلفه خیلی معنادار و چشم‌گیر نیست.

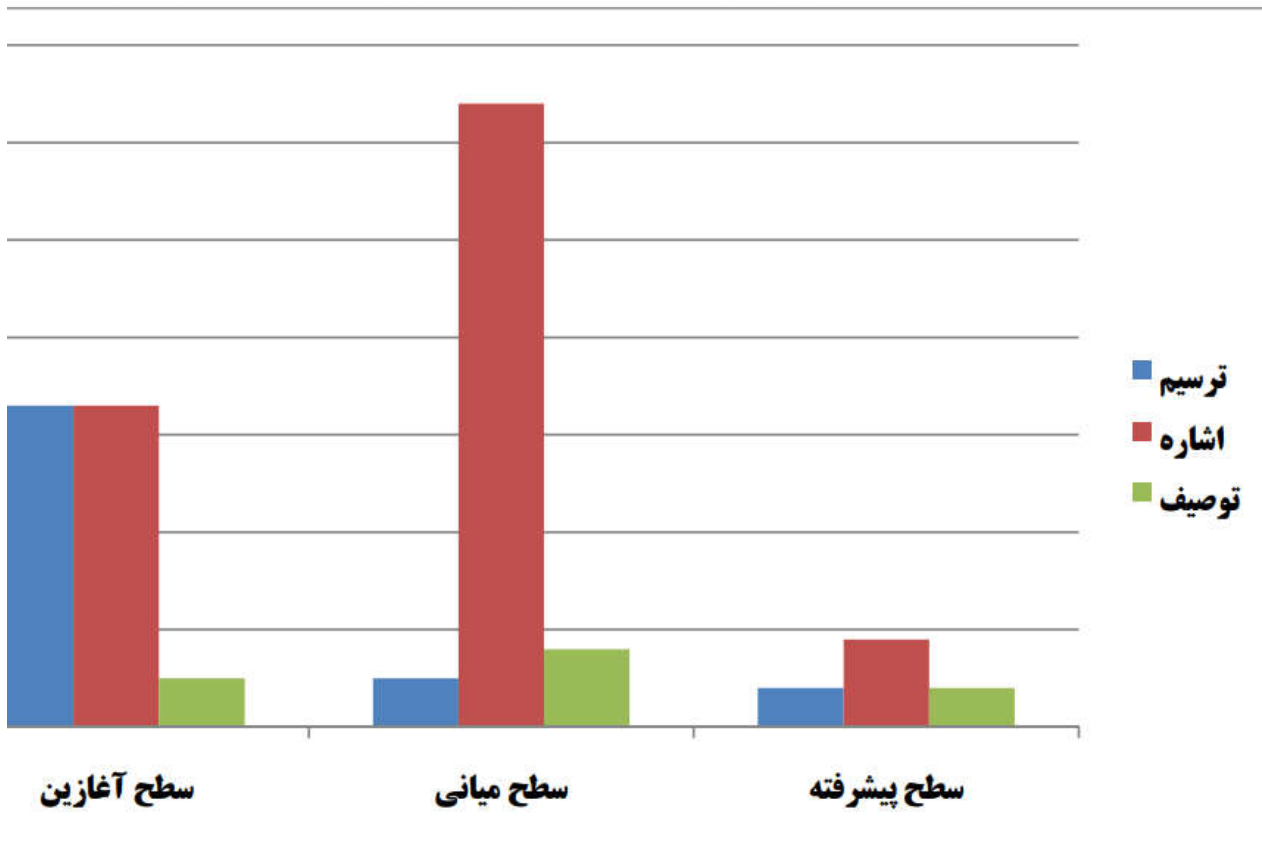
در مورد مؤلفه دوم یعنی اشاره مشاهده می‌شود که بین سطح آغازین و میانی این تفاوت

معنادار است و در

سطح میانی با توجه به افزایش میزان واژگان و پیشرفت سطح زبانی فارسی آموزان این مؤلفه

زبانی تا میزان زیادی افزایش یافته است. در مقابل، در سطح پیشرفته این مؤلفه کاهش چشمگیری دارد؛ علت این کاهش را می‌توان در دو عامل جست و جو کرد: سطح زبانی فارسی آموزان و عدم انتشار جلد ششم از سطح پیشرفته این مجموعه. با توجه به اینکه یکی از کارکردهای مؤلفه‌های فرهنگی مشترک ایجاد انگیزه و سادگی برای فارسی-آموزان در یادگیری زبان فارسی است، شاید مؤلف در سطح پیشرفته نیاز به این مؤلفه‌ها را نسبت به سطوح دیگر کمتر دیده است. همچنین، در سطح پیشرفته فقط یک جلد از دو جلد چاپ شده است و همین عامل نیز می‌تواند در کاهش بسامد عوامل فرهنگی مشترک تأثیرگذار باشد.

نمودار ۱ - توزیع عوامل بین فرهنگی در سطوح آغازین، میانی و پیشرفته



در پایان شایان ذکر است که از ۳۷ مقوله فرهنگ که توسط چستین (۱۹۸۸) بیان شده بود، بیست مقوله فرهنگی مشترک در کتاب‌های آموزش نوین در سه سطح ترسیم، اشاره و توصیف به کار رفته بودند که این بیست مقوله عبارت بودند از: خانواده، خانه، خوراک، تعاملات اجتماعی، مذهب و دین، تعطیلات، مسافرت، ایام تعطیل، زبان، پوشاک، جغرافیا، رفتارهای خوب، عبارات مربوط به ادب و تواضع، تاریخ شناخته شده، خانواده، خانه، محیط زیست، مرگ و میر و نظام اقتصادی.

۶ - جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

مسئله اصلی نوشتار حاضر میزان به کارگیری مؤلفه‌های فرهنگی مشترک بین ایران و کشورهای
عرب‌زبان
در مجموعه کتاب‌های آموزش نوین زبان فارسی در سه سطح ترسیم، اشاره و توصیف بود. به
همین منظور، با روش
تحلیل محتوای توصیفی - کمی به تجزیه و تحلیل محتوای این مجموعه پرداخته شد. در این
بخش سعی می‌شود به
سوالات اصلی پژوهش پاسخ داده شود.

در پاسخ به سؤال اول پژوهش و میزان به کارگیری مؤلفه‌ها در هر یک از کتابها باید
گفت که در مجموع ۱۷۷
مؤلفه فرهنگی مشترک در این کتاب‌ها استخراج شد. از این میان، جلد دوم با ۴۹ مؤلفه در
جایگاه اول و جلد
چهارم با ۴۳ مؤلفه در جایگاه دوم از نظر بسامد قرار می‌گیرند و بعد از آنها نیز به ترتیب
جلدهای سوم، اول و پنجم قرار دارند. از دیگر نتایج قابل توجه این است که در جلد اول با
توجه به سطح زبانی مقدماتی فارسی آموزان، مؤلفه ترسیم تفاوت چشمگیر و معناداری با دو
مؤلفه دیگر دارد و بیشترین بسامد را به خود اختصاص داده است. ولی در جلدهای بعدی به
تدریج این تفاوت جای خود را به مؤلفه اشاره می‌دهد و در آنها مؤلفه اشاره پربسامدترین
مؤلفه محسوب می‌شود.

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش باید گفت که در سطح آغازین مقوله اشاره ۵۳٪ و پس از آن ترسیم با ۴۶٪، بیشترین میزان عوامل فرهنگی را به خود اختصاص داده‌اند و در این سطح مقوله توصیف از درصد پایین ۶٪ برخوردار است. در سطح میانی مقوله اشاره با ۸۳٪ بیشترین سهم عوامل فرهنگی را به خود اختصاص می‌دهد و در مقابل مقوله ترسیم در مقایسه با سطح آغازین به طور چشمگیری کاهش می‌یابد و به ۶٪ می‌رسد. توصیف در این سطح در مقایسه با سطح آغازین افزایشی ۴ درصدی دارد و به ۱۰٪ می‌رسد. در سطح پیشرفته نیز مقوله اشاره با ۵۰٪ بیشترین سهم را دارد و پس از آن توصیف با ۲۸٪ در جایگاه دوم قرار می‌گیرد و ترسیم نیز با ۲۲٪ در جایگاه سوم قرار می‌گیرد.

در پاسخ به سؤال سوم پژوهش باید گفت که در مجموع میزان استفاده از مقوله اشاره در کل کتابها با ۶۶٪ بر دو مقوله دیگر پیشی گرفته است؛ پس از آن مقوله ترسیم است که سهمی ۲۴ درصدی دارد و کمترین سهم نیز متعلق به توصیف است که سهمی ده درصدی دارد.

از جمله نتایج قابل ذکر جستار حاضر این است که با بالارفتن سطح کتاب و سطح معلومات زبانی فارسی آموزان، از بسامد مؤلفه ترسیم کاسته می‌شود. این امر مسلماً نتیجه طبیعی کاهش کلی تصاویر کتاب با بالارفتن سطح است در مقابل به بالارفتن سطح کتابها بسامد دو مؤلفه دیگر که زبانی هستند، در کتابها افزایش یافته است. همچنین شایسته یادآوری است که بیست مقوله از ۳۷ مقوله - یعنی ۵۴ درصد - بیان شده برای فرهنگ توسط چستین (۱۹۸۸) در این مجموعه برای مقولات فرهنگی مشترک بین ایران و کشورهای عربی به کار رفته است که به نوبه خود چشمگیر و تاثیرگذار است.

با توجه به نتایج و دستاوردهای جدید در آموزش زبان دوم / خارجی، تأکید بر شباهت‌ها و اشتراکات همواره باعث تسهیل و سادگی، سرعت و پیشرفت بهتر فرایند یادگیری زبان می‌شود. بنابراین،

پژوهش حاضر نشان می‌دهد
مجموعه آموزش نوین زبان فارسی، در مقایسه دیگر منابع آموزشی، برای مخاطب عرب زبان
یگام جلوتر قرار دارد و باعث رشد و پیشرفت سریعتر مخاطب عرب‌زبان در فراگیری زبان فارسی می‌شود.



البته در پژوهش حاضر، تنها جنبه فرهنگ مورد بررسی قرار گرفته است. مجموعه حاضر از جوانب دیگری مانند واژگان، دستور، ... نیز برای مخاطب عرب زبان برنامه ریزی و طراحی شده است که پیشنهاد می شود در پژوهش هایی به این جوانب نیز پرداخته شود.

با توجه به اهمیت بحث فرهنگ و مسائل بینا فرهنگی در آموزش زبان، پیشنهاد می شود

دیگر	منابع	آموزش
زبان فارسی به غیر فارسی زبانان که برای مخاطبان خاص مانند انگلیسی زبانان و غیره، تالیف شده اند،	از این	منظر
مورد تحلیل و بررسی قرار بگیرند تا میزان به کارگیری مؤلفه های فرهنگی مشترک در آنها	و	میزان
مشخص شود.	کارآیی	آنها

منابع پژوهش

ابوالحسنی چیمه، زهرا (۱۳۹۴). گفتمان بینا فرهنگی در کتاب فارسی در کاربرد. مجله پیوسته پژوهش و نشر دانشگاهی، دوره ۱۹ شماره ۳۷؛ صص ۴۹ - ۲۵.

بحرینی، نسرين (۱۳۹۲). تحلیل ارزشهای فرهنگی در کتابهای آموزش زبان انگلیسی. مجله راهبرد فرهنگ، شماره ۲۲: صص ۱۸۲ - ۱۶۳.

قبول، احسان (۱۳۹۲). آموزش نوین زبان فارسی (جلد اول). مشهد: چاپ و نشر یاسین

قبول، احسان (۱۳۹۲). آموزش نوین زبان فارسی (جلد دوم). مشهد: چاپ و نشر یاسین

قبول، احسان (۱۳۹۳). آموزش نوین زبان فارسی (جلد سوم). مشهد: چاپ و نشر یاسین

قبول، احسان (۱۳۹۳). آموزش نوین زبان فارسی (جلد چهارم). مشهد: چاپ و نشر یاسین

قبول، احسان (۱۳۹۴). آموزش نوین زبان فارسی (جلد پنجم). مشهد: چاپ و نشر یاسین

Basal, A. & T. Aytan (2014). Investigation of Cultural Elements in Course books Developed for Teaching Turkish as a Foreign Language . *International Online Journal of educational Sciences*. V6. N02. Pp. 328 - 336.



- Brown, H. D. (2000) *Principles of Language Learning and Teaching*, NY, Longman
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: a practical introduction for teachers*. Council of Europe publishing: Strasbourg.
- Byram, M. (2003). Cultural studies and foreign language teaching. In S. Bassnett (Ed.), *Studying British cultures* (pp. 57- 69). London: Routledge.
- Chapelle, C. A. (2009). A hidden curriculum in language textbooks: Are beginning learners of French at U.S. universities taught about Canada? *The Modern Language Journal*, 93(2), 139-15.
- Chastain, K. (1988). *Developing second-language skills: Theory and practice*. San Diego: Harcourt Brace Jovanovich.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your Course book*. Macmillan Heineman.
- Hamiloğlu, K. & B. Mendi (2010). A content analysis related to the cross-cultural/intercultural elements used in EFL course books. *Sino – US English Teaching*. V7, No. 1. Pp. 16 – 24.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lund, R. (2006). *Questions of culture and context in English language textbooks. A study of textbooks for the teaching of English in Norway*, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Bergen, Norway.
- Lund, K. (2006). *The awareness of context in second language acquisition theories*. In *Culture in Language Learning* Aarhus Universitetsforlag.
- Moran, P. R. (2001) *Teaching culture: perspectives in practice* Ontario, Canada: Heinle & Heinle.
- Nieto, S. (1992). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. New York: Longman.
- Nieto, S. (2009). *Language, culture and teaching: critical perspectives*. New York: Routledge
- Toprak, T., Aksoyalp, Y. (2015). The Question of Re-Presentation In EFL Course Books: Are Learners of English Taught about New Zealand?. *International Journal of Society, Culture & Language*, 3(1), 91-104.



