

گفتمان بینافرهنگی در کتاب فارسی در کاربرد

دکتر زهرا ابوالحسنی چیمه*

چکیده

این مقاله با بررسی یکی از کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، به اهمیت چگونگی بازنمون مؤلفه‌های فرهنگی در تقویت توانش گفتمان بینافرهنگی پرداخته است. کتاب فارسی در کاربرد: کتاب درسی مقدماتی زبان و فرهنگ، نوشته آنوشا صدیقی برای فارسی‌آموزان خارج از ایران به عنوان منبع درسی آموزش زبان فارسی به عنوان زبان خارجی تألیف شده است و به صورت دو زیانه هم به صورت مستقیم و هم غیرمستقیم آموزش فرهنگ در کنار زبان را هدف اصلی در نظر گرفته است. در مطالعه حاضر با استفاده از انگاره ریزاگر (۱۹۹۱) برای تحلیل فرهنگ در کتاب‌های درسی آموزش زبان، مؤلفه‌های فرهنگی خرد و کلان، مسائل بینافرهنگی و دیدگاه مؤلف، و با هدف گذاری تقویت مهارت گفتمان بینافرهنگی در این کتاب بررسی شد. نتایج بررسی نشان داد که مؤلف تلاش نموده 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 زبان آموز قرار نمی دهد. 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 آنکه این کتاب نمی‌تواند منبع جامع و کاملی برای تقویت گفتمان بینافرهنگی برای آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان خارج از ایران تلقی شود.

کلید واژه‌ها

گفتمان بینافرهنگی، کتاب درسی فارسی در کاربرد، بازنمون مؤلفه‌های فرهنگی.

* استادیار مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی «سمت» (zabolhassani@hotmail.com)

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۱۰/۱

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۷/۲۰

مقدمه و طرح مسئله

با وجود انعطاف کلاس‌های درسی آموزش زبان به لحاظ انواع مواد درسی، فناوری‌های دیجیتال و الکترونیک و علی‌رغم نقدهایی که همواره بر کتاب‌های این حوزه وارد شده، کتاب درسی همیشه بخشی از کلاس‌های آموزش زبان بوده است، منبعی کاربردی و در دسترس که به راحتی محتوای آموزشی مورد نیاز را در اختیار قرار می‌دهد. در شمار توانش‌هایی که در کتاب درسی آموزش زبان پوشش داده می‌شود، و بلکه یکی از مهم‌ترین آن توانش‌ها، توانش مفاهمه فرهنگی است. به این معنا که کتاب درسی اصلی‌ترین منبعی است که از طریق آن، فرهنگ‌ها معرفی، شناخته و درک می‌شوند (Mendez Garcia, 2005: 59)؛ یعنی علاوه بر تأمین و تقویت مهارت‌های ساختاری زبان باید حاوی اطلاعات سودمند کاربرد همان ساختارها در محیط فرهنگی مورد نظر باشد.

یکی از معانی قدیمی فرهنگ، محصولات به اصطلاح فاخر یک کشور، مانند موسیقی، معماری، نقاشی و لباس را شامل می‌شود و این معنی فرهنگ، به فرهنگ بالایی^۱ شناخته می‌شود؛ محصولات فرهنگی فقط بخش قابل رویت فرهنگ را تشکیل می‌دهند. بنابراین، تعریف دیگری به فرهنگ اضافه شده است که مجموع آن‌ها مدل کوه یخ هال^۲ (Hall, 1959) را به دست می‌دهد. این مدل که نظریه‌های متعددی از آن بهره گرفته‌اند، در آموزش بینا فرهنگی زبان نیز مورد نظر بوده و ارتباط هر دو بخش فرهنگ و بخصوص زیربنای آن، از اهداف جدی رویکرد بینا فرهنگی در آموزش زبان است. در واقع بخش زیرین و نادیدنی فرهنگ یعنی باورها، عادات، رسوم، رفتارها، نگرش‌ها، احساسات، و حتی خرافات جامعه در بخش بالایی فرهنگ نظیر موسیقی، هنر و آداب و رسوم آن جامعه بازتابانده می‌شود.

پرسش اصلی این مقاله این است که فرهنگ و معرفی مناسب فرهنگ ایرانی در کتاب آموزش زبان فارسی به چه معناست و چه مؤلفه‌هایی در مضمون‌های فرهنگی صریح و پوشیده کتاب آموزش زبان باید در نظر گرفته شود. در پاسخ به این پرسش‌ها با تأکید بر مفهوم «گفتمان بینا فرهنگی» به عنوان کلید مفاهمه و همدلی زبانی بین فرهنگ‌ها، با استفاده از انگاره تحلیلی «ابعاد تحلیل فرهنگی»^۳ ریزاگر (Risager, 1991) میزان توفیق در تقویت

1. High

۲. Hall: «مدل آیسبرگ فرهنگ» از سوی هال ارائه شد که در آن دو بخش فرهنگی دیده شدنی (بالای کوه یخ که بیرون از آب است) و نادیدنی (قسمت زیر آب) در آن از هم جدا شده‌اند.

3. Cultural dimensions

«توانش بینا فرهنگی» را در کتاب فارسی در کاربرد^۱ (Sedighi, 2015) به عنوان مطالعه موردی، می‌سنجیم. نتیجه به دست آمده نشان می‌دهد این کتاب از حیث نمایش محتوای فرهنگی، به همه ابعاد پرداخته است. در واقع مؤلف این کتاب، مفهومی از فرهنگ را عرضه کرده است که بیش از هر چیز معطوف به فضای ایستایی است که نمی‌توان آن را فرهنگ امروز ایران نامید. به نظر می‌رسد این نوع بازنمون، به اصطلاح در دوره پیش از انقلاب دچار «انجماد فرهنگی» شده و فضای فرهنگی ایران امروز را منعکس نمی‌کند؛ یعنی نویسنده کتاب با نگاهی «تک منظری» به آموزش فرهنگ پرداخته است.

چهارچوب نظری

ابتدا لازم است به چند مفهوم کلیدی اشاره کرد که از میان آن‌ها، «فرهنگ»، «کتاب درسی» و «گفتمان بینا فرهنگی» مهم‌ترین‌اند. چهارچوب تحلیل فرهنگی ریزاگر (Risager, 1991) به تبع اصطلاحات کلیدی معرفی خواهد شد.

چند اصطلاح کلیدی

فرهنگ. مرکز ملی توانش فرهنگی^۲، فرهنگ را این‌گونه تعریف می‌کند: فرهنگ الگوی درهم تنیده‌ای است از رفتار انسان که شامل افکار، ارتباطات، زبان، عادات، باورها، رسوم، ارزش‌ها، آداب احترام، تشریفات مذهبی، شیوه تعامل و نقش‌ها، روابط و رفتارهای مورد انتظار از یک گروه نژادی، قومی، مذهبی یا اجتماعی، و توانایی انتقال موارد مذکور به نسل‌های بعدی می‌شود (Goode & et al., 2000: 1).

کتاب درسی آموزش زبان. پایژه و همکاران (Paige & et al., 2003: 39) معتقدند کتاب‌های درسی و دیگر مواد آموزشی در حوزه زبان، نگاه خاصی به جهان را از چشم مؤلف عرضه می‌کنند. اکنون دیگر از کتاب‌های درسی به عنوان منابع خنثی در ارزش‌یاد نمی‌شود. از آنجایی که کتاب‌های درسی بیشترین سهم مواد درسی در کلاس‌های زبان را دارند، در معرض بحث‌ها، تحلیل‌ها و مطالعات زیادی بوده‌اند. اما در میان همه این تحلیل‌ها و نقدها، تحلیل چگونگی ارائه فرهنگ همواره در آخرین اولویت قرار داشته است. شاید زمان آن رسیده باشد که ادعا کنیم به این آگاهی رسیده‌ایم که در کل کتاب‌های درسی

1. *Persian in use, an elementary textbook of language and culture*

2. National Center for Cultural Competence

نتوانسته‌اند به درستی با جنبه‌های اجتماعی- فرهنگی آموزش زبان به طور عمومی و توانش ارتباطی بین‌فرهنگی به طور خاص مواجه شوند.

گفتمان بین‌فرهنگی، انگاره‌های متأخرتر فرهنگ را مقوله‌ای بویا و متغیر در نظر می‌گیرند که دائماً در حال تغییر است، اعضایش طیف گسترده‌ای از رفتارها و سطوح مختلف در اهمیت ارزش‌ها را به نمایش می‌گذارند و معنی، پیوسته از طریق تعامل و ارتباط بشر شکل می‌گیرد. زبان در این کشاکش تغییر دیدگاه، نقش دوگانه، پیچیده و جالبی دارد: زبان هم رسانه و هم شکل‌دهنده محتوای فرهنگ است. در این دیدگاه جدید، اهداف آموزش از سطح پایین از برکردن حقایق فرهنگی، به یادگیری اهداف سطوح بالا، یعنی فراگیری «توانش تعاملی» و یادگیری چگونگی «یادگیری فرهنگ» تغییر کرد.

با توجه به مطالب مذکور، توانش ارتباطی بین‌فرهنگی را می‌توان توانایی «تعامل با مردم کشورها و فرهنگ‌های دیگر با استفاده از زبان خارجی» تعریف کرد (Byram, 1997: 71). بایرام (Byram, 2008) معتقد است که توانش بین‌فرهنگی شامل آگاهی، دانش و مهارت‌های فرهنگی است؛ به این معنی که دانشجویان فقط نیازمند رشد دانش و آگاهی درباره دیگر کشورها نیستند، بلکه نیازمند رشد مهارت‌ها، نگرش‌ها و هویت نیز هستند تا بتوانند در موقعیت‌های بین‌فرهنگی ارتباط برقرار کنند. هیث (Heath, 1986) معتقد است که بیشتر تعاملات انسان‌ها به آن اندازه بر دانش صمیمیت مشترک بین آنان، بلکه بیشتر بر درکشان از بافتی که ارتباط در آن صورت می‌گیرد، مبتنی است. در واقع، نیازی نیست که فرد برای ایجاد ارتباط با فرد دیگر با او آشنا باشد، اما باید حتماً بافت را بشناسد.

مقوله‌های تحلیلی در چهارچوب ریزاگر

برای تحلیل محتوای فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی انگاره‌های گوناگونی پیشنهاد شده است که هر یک بر ابعاد خاصی از فرهنگ تکیه می‌کند و روش تحلیلی ویژه‌ای ارائه می‌دهد. از مدل نشانه‌شناختی اجتماعی ون لیوون (Van Leeuwen, 2005) تا فو (Fu, 2001)، چک لیست بایرام (Byram, 1993)، انگاره بایرام و دیگران (Byram & et al., 1994)، انگاره سرکو (Sercu, 1998)، انگاره اسکیرسو (Skierso, 1991)، و انگاره کورتازی و جین (Gortzzi & Jin, 1999)، انگاره ریمن (Reimann, 2009)، تا انگاره‌های تلفیقی همچون هیلارد (Hilliard, 2014) همگی به نوعی به بررسی چگونگی طرح مضامین فرهنگی در کتاب پرداخته‌اند که در جای خود سودمند است. در این مقاله بنا نداریم انگاره‌ها را با هم مقایسه کنیم، اما در بررسی پژوهش‌های حوزه مربوط، مشخص شد که

بیشترین ارجاعات در این حوزه به دو انگاره ریزاگر و بایرام شده که تا حد زیادی به لحاظ محتوای مضامین مورد بررسی، به یکدیگر نزدیک‌اند. مزیت این دو مدل پرداختن به تمامی ابعاد فرهنگ و بررسی جزئیات فرهنگی است که معمولاً در انگاره‌های دیگر با آن‌ها گزینشی برخورد شده است. در این مقاله به انگاره ریزاگر (Risager, 1991) که انگاره‌ای توصیفی، کیفی و تحلیلی است توجه شده است. ریزاگر (Risager, 1991: 182) ادعا می‌کند که انگاره‌های زیادی برای تحلیل محتوای کتاب‌های آموزش زبان خارجی طراحی شده است. اما انگاره او برای تحلیل متن مکتوب واقع‌گرا طراحی شده است که برای کتاب درسی و نیازهای آموزشی عملی مناسب‌سازی شده است.

در این انگاره، ریزاگر تمامی محتوای فرهنگی کتاب درسی را در قالب مقوله‌هایی مرتب می‌کند که در چهار گروه قابل تقسیم‌بندی است. طرح کلی این انگاره بدین شرح است:

۱. سطح خرد؛ پدیده انسان‌شناسی اجتماعی و فرهنگی: تعریف اجتماعی و جغرافیایی شخصیت‌ها؛ محیط مادی، موقعیت‌های تعامل، و تعامل و ذهنیت شخصیت‌ها (احساسات، نگرش‌ها، ارزش‌ها، و مشکلات آن‌ها).

۲. سطح کلان؛ موضوعات اجتماعی، سیاسی و تاریخی: حقایق کلی اجتماعی راجع به جامعه معاصر (جغرافیایی، اقتصادی، سیاسی و غیره)، مشکلات اجتماعی سیاسی کلی (بیکاری، آلودگی و غیره)، و سابقه تاریخی.

۳. مسائل بین‌المللی و بینا فرهنگی: مقایسه بین کشور خارجی و کشور زبان‌آموز، بازنمایی‌های دوجانبه، و روابط دوجانبه (قدرت و تسلط فرهنگی، همکاری و برخورد).

۴. دیدگاه و سبک نویسنده.

اینک شرح مختصری از هر یک از این مقوله‌های فرهنگی ارائه می‌شود، با این توضیح که ریزاگر توصیفی کلی از روند انعکاس فرهنگ را در کتاب‌های درسی آموزش زبان انگلیسی در طول دهه‌های اخیر با نگاهی نقادانه به دست می‌دهد.

۱. سطح خرد: زندگی و فعالیت‌های شخصیت‌های کتاب درسی

تعریف اجتماعی و جغرافیایی شخصیت‌ها. طبقه، شغل، جنسیت، خانواده، شبکه‌های اجتماعی، بومیان و مهاجران، محیط جغرافیایی از جمله مضامینی هستند که از کلیات مطرح شده از سوی ریزاگر (Risager, 1991) قابل استخراج‌اند. وی در باب هر یک به سستی که تا به حال رایج بود و به طور ضمنی به آنچه باید باشد، اشاره می‌کند. به طور مثال، در همه

کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی، طبقه متوسط بر طبقات دیگر چربیده است. در کتاب‌های درسی، افراد سالمند بالاتر از ۵۰ سال و کودکان تقریباً اصلاً وجود نداشتند. افراد شبکه‌های اجتماعی به شدت ضعیفی دارند. تمایل شدیدی به سمت فردگرایی در کتاب‌های جدید دیده می‌شود. نقش جنس نیز دستخوش تغییر اساسی شده است. کتاب‌ها با زندگی در مراکز شهری پر شده است. اگرچه ریزاگر الگوی جایگزینی پیشنهاد نمی‌دهد، اما این نگاه نقادانه بیانگر نوعی اعتراض به نادیده انگاشتن محیط‌های تعاملی غیرتوریستی و نیز غیرشهری در کتاب‌هاست.

محیط مادی. چگونگی بازنمایی شرایط محیط مادی و احساسی در این مقوله بررسی می‌شود.

موقعیت‌های تعامل. ریزاگر رویکرد بیشتر کتاب‌ها را در موقعیت‌های تعاملی خشک، تکراری و کلیشه‌ای مورد نقد تلویحی قرار می‌دهد. کتاب‌های درسی متأخر عمدتاً موقعیت‌های خدماتی دوتایی را نشان می‌دهد: کنار میز پذیرش، در رستوران، در دفتر آژانس مسافرتی و غیره که به تعبیر نه چندان شفاف ریزاگر، محیط تعاملی مناسبی برای تقویت مهارت توانش ارتباطی لازم نیست.

عامل و ذهنیت شخصیت‌ها. ریزاگر (Risager, 1991: 186) معتقد است تعامل‌های واقعی در کتاب‌ها منعکس نمی‌شوند. گفتگوها معمولاً خیلی کوتاه هستند و از یک موقعیت به موقعیت دیگر می‌پرند. بنابراین، می‌توان گفت نوعی «تکه پارگی زبانی» دیده می‌شود. روابط انسانی اغلب بسیار یکنواخت، خنثی و دوستانه است. عصبانیت، عشق، ناامیدی، تنفر و ترس بسیار اندک است.

۲. سطح کلان: موضوعات اجتماعی، سیاسی و تاریخی

حقایق کلی اجتماعی درباره جامعه معاصر. برخی از کتاب‌ها متن‌های کوتاه اطلاعاتی درباره حقایق اجتماعی فرهنگی در انتهای هر درس (در صورت لزوم به زبان مادری) به دست می‌دهند.

مشکلات اجتماعی سیاسی عمومی و سابقه تاریخی. ریزاگر (Risager, 1991) معتقد است مشکلات اجتماعی سیاسی تا همین اواخر در کتاب‌های درسی، نه در متن و نه در تصاویر محلی از اعراب نداشت. در این اواخر تلاش در جهت طرح مشکلات تا حدی انجام شده است.

۳. مسائل بین‌المللی و بینا فرهنگی

مقایسه بین کشور خارجی و کشور زبان‌آموز. از آنجا که کتاب آموزش زبان خارجی فقط برای استفاده داخلی تولید نمی‌شود و برای کشورهای دیگر با نیازهای مشابه نیز صادر می‌شود، اصولاً غیرممکن است که یک محتوای فرهنگی اجتماعی واحد برای آن در نظر گرفت که مبتنی بر تحلیل تطبیقی دو کشور اصلی باشد. با وجود این، علاقه واقعی به موضوعات بینا فرهنگی منجر به استقبال مقایسه با کشور زبان‌آموز شده است (Risager, 1991: 187).

بازنمایی‌های دوجانبه و روابط دوجانبه. ریزاگر می‌گوید در کتاب‌ها، به روابط دوجانبه اصلاً اشاره نشده است. کشور یا کشورهای هدف همچنان به عنوان واحدهای مجزا در نظر گرفته می‌شوند. این وضعیت بیش از هر چیز مربوط به غیبت منظر تاریخی است (Risager, 1991: 188).

۴. دیدگاه و سبک نویسنده

بیان نگرش چه مثبت، چه منفی، و چه انتقادی نسبت به کشور و مردم، در کتاب‌ها بسیار نادر است. هیچ اظهار نظری در مورد نقاط وصل یا فصل یا دعوت به تحلیل انتقادی، حتی به زبان مادری هم نمی‌شود. تمرکز آموزشی در کتاب‌های درسی جدید بر بازنمود توفیق زبانی زبان‌آموز است (Risager, 1991).

ریزاگر هیچ بنا ندارد که در خصوص مقولات مورد نظرش به طور صریح بنایدها را بیان و بنایدها را روشن کند. او، بودن در مقابل نبودن، دیده شدن در مقابل نادیده گرفتن، و راجع به مضمونی حرف زدن در مقابل سکوت را روشی کیفی در تحلیل داده‌های فرهنگی پیشنهاد می‌کند. بنابراین، طبیعی است در روش وی اعداد و ارقام جای خود را به کیفیت اشاره و بازنمون داده‌اند: چه چیز مطرح شده و چگونه مطرح شده است.

مروری بر مطالعات پیشین

مطالعات مغرب‌زمین

ادبیات چگونگی بازنمون فرهنگ در کتاب‌های درسی آموزش زبان و یا چگونگی تحلیل این محتوای فرهنگی، به میزان رویکردهای آموزش فرهنگ، پر بار است. صدها مقاله با انگاره‌های گوناگون به تحلیل بازنمود فرهنگ و یا آموزش آن در کتاب‌های آموزش زبان پرداخته‌اند که ذکر همه آن‌ها خارج از حوصله این مقاله است. در واقع، بحث بر سر

محتوای فرهنگی کتاب‌های آموزش زبان در اوایل دهه ۱۹۹۰ به اوج خود می‌رسد. این مطالعات یا درباره فرهنگ زبان هدف یا فرهنگ خود زبان آموز است.

این توجه، دوباره در سال‌های اخیر به خصوص از ناحیه پژوهشگران آسیایی مشاهده می‌شود. وو (Wu, 2010) بر روی کتاب‌های کالج چینی تحقیق کرد. یون (Yuen, 2011) کتاب‌های راهنمایی را در بافت هنگ گنگ مطالعه کرد. شین و همکاران (Shin & et al., 2011) با تحقیقی بین المللی نشان دادند که چگونه فرهنگ، چه محلی و چه جهانی، روندی نوظهور را در کتاب‌هایی که جهانی تولید می‌شوند، رقم می‌زند. کرامش (Kramersch, 1987) هشت کتاب درسی سال اول آلمانی را با هم مقایسه کرد تا ببیند فرهنگ چگونه از طریق تصاویر، مکالمه‌ها، و تمرین‌ها تدریس شده است. او از تحقیقش نتیجه می‌گیرد که بیشتر محتوای این کتاب‌ها و کاربرد آن‌ها به واقع مانع رشد درک مثبت فرهنگی می‌شود.

مور (Moore, 1991) در تحلیل مفصل خود از محتوای فرهنگی کتاب‌های درسی اسپانیایی به نتایج مشابهی رسید. وی متون خواندن و سؤالات درک مطلب آن‌ها را در شش کتاب درسی پر استفاده اسپانیایی برای دانشجویان سال اول کالج بررسی کرد و دریافت در حالی که ۹۲ درصد این متن‌ها دارای برخی اطلاعات فرهنگی بودند، اما این اطلاعات بسیار کلی بودند.

پژوهشگران دیگر نیز اهمال در انعکاس اطلاعات پیچیده فرهنگی در کتاب درسی را به نوعی گزارش کرده‌اند. اوبر و گراس (Ueber and Grosse, 1991) متون فرانسوی و اسپانیایی را بررسی کرده و دریافته‌اند محتوای فرهنگی این کتاب‌ها «بسیار محدود» و «ابتدایی» است. ویه‌زورک (Wieczorek, 1994)، محتوای دوازده کتاب درسی فرانسوی را بررسی کرده و به این نتیجه رسیده است که این متون در ارائه اطلاعات فرهنگی مناطق فرانسه‌زبان، نه تنها در عمق بلکه در وسعت، بسیار ضعیف عمل کرده‌اند و بیشتر این اطلاعات نیز جدا از بافت فرهنگی بومی خودشان عرضه شده بود. وی ابراز نگرانی می‌کند که یک چنین بازنمود سوگیرانه و ساده‌انگارانه، یعنی متونی فاقد پیچیدگی‌های زبانی و فرهنگی، باعث تقویت پیش فرض‌ها و کلیشه‌های از پیش موجود می‌شوند.

اما مطالعات اخیر اندکی پیشرفت به سوی عرضه فرهنگ در جهت مفاهیم بین فرهنگی و رشد توانش بینا فرهنگی را از خود نشان می‌دهند. وتوره (Vettore, 2010: 178)

در مورد کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی در ایتالیا می‌گوید، به نظر می‌رسد فضا برای دیدگاه‌های وسیع‌تر باز شده است. ایلت (Ilett, 2009: 58) نتایج مشابهی را از تحلیل کتاب‌های درسی آلمانی برای دانشجویان امریکای شمالی به دست آورده است. وی در تلاش برای یافتن پاسخ این پرسش که آیا کتاب‌های درسی امروز تصویر صحیح‌تری از فرهنگ هدف به نمایش می‌گذارد به نتیجه می‌رسد که «همه کتاب‌های درسی به نوعی شامل نمایش تنوعات فرهنگی هستند».

اما هیلارد (Hilliard, 2014) از روشی تلفیقی شامل انگاره ریزاگر برای بررسی بازنمود فرهنگ در چهار کتاب آموزش زبان انگلیسی استفاده کرده است. از آنجایی که بخش ریزاگر انگاره هیلارد بیشترین تشابه را با چهارچوب و روش این مقاله دارد در این قسمت به انعکاس خلاصه‌ای از تحلیل وی از چهار کتاب درسی آموزش زبان انگلیسی می‌پردازیم. لازم به توضیح است که روش هیلارد نیز روشی توصیفی متکی بر استخراج اطلاعات موجود و تفسیر آن‌ها در مقابل اطلاعاتی است که می‌بایست موجود باشد. اصولاً مدل ریزاگر همچون انگاره‌های تحلیل گفتمانی، مدلی توصیفی کیفی است. هیلارد (Hilliard, 2014: 242) ضمن نقد بازنمایی «نامناسب» فرهنگ در کتاب‌های مورد بررسی، توضیح می‌دهد که مؤلفان تنها بر جنبه‌های خنثی متمرکز شده و اطلاعات حساس را حذف کرده‌اند. این روش به سوءبازنمایی فرهنگ هدف منجر شده است. هیلارد ادعا می‌کند که در همه کتاب‌های مورد بررسی تفاوت‌های فرهنگی به صورت مجموعه‌ای از حقایق عینی معرفی شده‌اند که دانشجویان را به سمت ساده‌انگاری موضوعات فرهنگی هدایت می‌کند و می‌تواند به دوگانگی بین فرهنگ خود و هدف منجر شود. هیلارد مکرر تأکید می‌کند که در همه این کتاب‌ها میل به عرضه دیدگاهی نامتعادل از فرهنگ وجود دارد و نیز فرهنگ غربی مورد نظر است. در انتها یک نمونه از روش تحلیلی ریزاگر که از سوی هیلارد (Hilliard, 2014: 245) به دست داده شده است، ارائه می‌شود:

نمونه‌ای از روش تحلیلی ریزاگر در هیلارد

بخش	نتایج
موضوع‌ها	• خودداری از پرداختن به موضوعات و مسائل تابو
ارزش‌ها	• تأکید بر ارزش‌های غربی نظیر فردگرایی
	• هدایت زبان‌آموزان به سمت یک دیدگاه خاص

مطالعات ایرانی

پژوهش‌های مشابه آنچه در مغرب‌زمین در خصوص زبان انگلیسی و غیره انجام شده، با اقبال بسیار کم‌فروغی در حوزه زبان فارسی مواجه شده است. در کل بررسی بازنمود فرهنگ در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان آنقدرها نیست که در این حوزه بتوان ارجاع مناسب و نقد مطلوبی داشت.

داوری اردکانی و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی، آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان را به عنوان یکی از راه‌های گسترش فرهنگ ایرانی مورد بررسی قرار داده‌اند. در این راستا، با تمرکز بر نقش کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در انتقال فرهنگ و هویت ایرانی به زبان‌آموزان غیرایرانی به بررسی چند نمونه از این کتاب‌ها پرداخته شده است. محمدخانی (۱۳۷۷) فرهنگ را پیامی می‌داند که به کمک زبان انتقال می‌یابد. نژادمعصوم و حقانی (۱۳۸۵) نیز توانایی بین‌فرهنگی را در ردیف یک بعد از مهارت‌های چهارگانه قلمداد می‌کنند. رستم بیگ تفرشی، رضوانی واسوکلایی (۱۳۹۱) اشاره می‌کنند که آموزش فرهنگ در یادگیری زبان خارجی و کاربرد متناسب آن در بافت‌های مختلف نه تنها مؤثر است، بلکه در مواردی گریزناپذیر است. در واقع، آموزش زبان خارجی، خارج از بافت فرهنگی زبان هدف، تنها زمانی کارآمد خواهد بود که با آموزش دست کم برخی از ویژگی‌های فرهنگی جامعه زبانی هدف هم‌زمان باشد. همان‌طور که مشاهده می‌شود وسعت ادبیات حوزه بررسی بازنمود فرهنگ در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بسیار محدود و متأخر است و این امر ضرورت پرداختن به این مهم را صدچندان می‌نماید.

روش تحقیق، تحلیل داده‌ها و یافته‌های تحقیق

در این قسمت از مقاله نمونه موردی کتاب فارسی در کاربرد: کتاب درسی مقدماتی زبان و فرهنگ مورد بررسی قرار می‌گیرد. این کتاب را زبان‌شناس ایرانی، آنوشا صدیقی، تألیف کرده که در هلند چاپ شده است. ظاهراً مخاطبان کتاب غیرایرانیان مقیم امریکا و یا ایرانیان ناآشنا با زبان فارسی هستند که این کتاب را به عنوان کتاب مقدماتی می‌خوانند. در این مقاله به هیچ روی ارزیابی آموزش محض زبان مورد نظر نیست. آنچه به آن خواهیم پرداخت تنها ابعاد آموزش فرهنگی کتاب است که ارجاع به آن‌ها نه تنها در هر کتاب آموزش زبان به طور غیرمستقیم اتفاق می‌افتد، بلکه آموزش مستقیم فرهنگ در این کتاب،

ذیل عنوان‌های تکرارشونده «نکته فرهنگی» و به زبان انگلیسی در هر درس دیده می‌شود. در واقع، نویسنده مدعی است علاوه بر مأموریت ضمنی آموزش فرهنگ در لابه‌لای آموزش زبان فارسی، کتاب به امر آموزش فرهنگ به طور ویژه، پرداخته است.

از مهم‌ترین موضوعاتی که به عنوان سرعنوان درس‌های ده‌گانه کتاب فهرست شده‌اند می‌توان به احوالپرسی و آشنایی، فعالیت‌های روزانه، خانه و وسایل زندگی، خرید، آب و هوا، غذا و مراسم ویژه، تبریک و تسلیت، مدرسه و تعطیلات، و ورزش و تفریح اشاره کرد. این عناوین که تقریباً برای هر دست‌اندرکار در حوزه تألیف کتاب آموزش زبان آشناست، می‌تواند بالقوه حاوی مؤلفه‌های فرهنگی باشد که بخوبی به تقویت مهارت گفتمان بینافرهنگی منجر شود.

برای ارائه تحلیلی عینی از بازنمون فرهنگی کتاب از انگاره تحلیلی ابعاد فرهنگی ریزاگر (Risager, 1991) بهره می‌گیریم. این انگاره با روشی توصیفی تحلیلی مضامین فرهنگی کتاب را مورد نقد قرار می‌دهد. فرایند بررسی به شیوه تحلیل گفتمان از طریق شواهد عینی (عرضه و بازنمون مضامین و چگونگی این بازنمون) انجام می‌شود. با مطالعه و مرور کیفی خط به خط متن‌ها، به استخراج شواهد فرهنگ‌مدار پرداخته شده است تا فضای کلی فرهنگی حاکم بر کتاب به دست آید. در جداول ۱، ۲ و ۳، ضمن ارائه ریزمقوله‌ها، برای هر مفهوم نمونه یا نمونه‌هایی از اشاره‌های کتاب به دست داده می‌شود. با وجودی که چهارچوب تحلیلی ریزاگر کمی نیست، اما در این مقاله بیشترین بسامدهای وقوع برخی مضامین فرهنگی، به عنوان تأکیدهای مؤلف کتاب استخراج و در جداول به آن‌ها پرداخته شده است. لازم به توضیح است موضوعات اصلی به صورت سیاه، و نکته‌های فرهنگی روشن و مثبت از یک سو و نادیده‌انگاری، ابهام و نگرش منفی از سوی دیگر، به ترتیب با علامت‌های «+» و «-» و در ستون ارزش متمایز شده‌اند، بدون آنکه ادعایی بر دوگانه بودن تقابل مثبت و منفی وجود داشته باشد. مصادیق نیز با ایتالیک نشان داده شده‌اند.

جدول‌های تحلیل ابعاد فرهنگی

جدول‌های ۱، ۲ و ۳ برگرفته از چهارچوب تحلیل محتوای فرهنگی کتاب‌های درسی زبان، اثر ریزاگر (Risager, 1991) است.

جدول ۱ سطح خرد: زندگی و فعالیت‌های شخصیت‌های موجود در کتاب

مفوله	نتیجه و نمونه	ارزش
الف) فرهنگ‌ها و کشورهای مورد اشاره	۱. نام بردن از برخی شهرهای ایران و جهان	
	- نام بردن از ۱۸ کشور یا شهر خارجی و ۳۰ شهر داخلی	+
	- اشاره به کشورهای فارسی زبان مثل افغانستان و تاجیکستان	+
	- تأکید قابل ملاحظه به شهرهای غربی: پاریس قشنگ‌ترین شهر دنیا	-
	- نادیده انگاشتن شهرهای کوچک اما مهم ایران؛ اشاره فقط به ۴ شهر بزرگ ایران: تهران، اصفهان، شیراز و کیش.	-
	۲. اشاره به برخی غذاها	
	- اشاره مطلوب به برخی غذاهای سنتی ایران: جلوکباب، باقالی پلو، قورمه سبزی و دیزی	+
	- نادیده انگاشتن تنوعات غذایی خرده فرهنگ‌ها	-
	۳. اشاره به برخی اقوام ایرانی	
	- توجه به برخی اقوام مثل گیلک	+
	- نادیده انگاشتن بسیاری از اقوام ایرانی	-
	۴. اشاره به برخی سنت‌ها و آیین‌های فرهنگی ملی	
	- اشاره به چند ضرب‌المثل	+
	- گزینش نه چندان مطلوب ضرب‌المثل‌ها: منفی بودن تم معنایی اکثر آن‌ها	-
	- عجیب جلوه دادن آیین‌های فرهنگی و گزینش نامطلوب آن‌ها: اشاره‌های بی‌توضیح و بی‌معنا به مراسم قاشق‌زنی و فال‌گوش نشستن	-
	- اطلاعات فرهنگی منفی یا غلط: اشاره به اینکه مراسم سیزده بدر فقط تأکید بر رفع نحوست است و نه طبیعت‌گرایی ایرانیان	-
	- اشاره مطلوب به برخی جلوه‌های فرهنگی: سماور، کرسی، طبیعت غذاها	+
	- اشاره‌هایی در قالب چند تصویر به صنایع دستی ایران: خاتم‌کاری، مینا‌کاری، قلم‌زنی	-
	- ورود ناشیانه و نامطلوب به زبان غیررسمی: معرفی الفاظ رکیک و بی‌فایده، مانند جون عمه‌ات، پدرسگ، پدرسوخته	-

ادامه جدول ۱

مقوله	نتیجه و نمونه	ارزش
(ب) شخصیت‌ها: سن، (ب) جنسیت، پیشینه شامل خانواده، دوستان، موقعیت‌های فرهنگی	۱. توجه به سن جوانان	
	- توجه به جمعیت جوان ایران	+
	- نادیده انگاشتن یا کم توجهی به گروه‌های سنی دیگر نظیر کودکان و پیرها	-
	۲. اشاره به طبقه	
	- توجه بیشتر به طبقه بالا و نادیده گرفتن طبقات متوسط پایین جامعه ایرانی:	-
	نادیده انگاشتن مناطق مختلف تهران و اشاره به مناطق شمال شهر، مثل سعادت آباد	
	۳. اشاره به مشاغل	
	- اشاره به برخی شغل‌های معمول	+
	- بیشترین بسامد شغلی استاد، مهندس، و نویسندگان نادیده انگاشتن بسیاری از مشاغل در ایران	-
	۴. اشاره به محوریت خانواده	
- در نظر داشتن کانون خانواده و روابط فامیلی	+	
- بدیهی انگاشتن روابط دوست پسر و دوست دختری	-	
(ج) محیط مادی	۱. اشاره به محیط مادی	
	- فضای تعاملی برخی محیط‌های کاربردی، مانند رستوران، هتل، آژانس، فروشگاه	+
	- نپرداختن به فضاهای متنوع و مورد نیاز زبان آموز در محیط، مانند فضای شهر، سینما، تئاتر، کنسرت موسیقی، پاساژهای مدرن و حتی مسجد	-
	- محدود شدن بیشترین بسامد تکرار به دانشگاه و کلاس و خوابگاه و به این ترتیب محدود کردن توانش ارتباطی به این محیط‌ها	-
	۲. اشاره به برخی لوازم مورد نیاز	
	- اشاره به ابزار آموزشی مانند دفتر و کتاب	+
	- خسته کننده و تکراری بودن اشاره‌های مکرر به ابزارهای آموزشی با بیشترین بسامد تکرار و به این ترتیب محدود کردن توانش ارتباطی با این ابزار	-
	- نادیده انگاشتن ابزارهای کاربردی و مورد نیاز محیط‌های دیگر	-
(د) موقعیت تعامل	۱. ایجاد موقعیت‌های تعامل در چند بافت فرهنگی	
	- فراهم کردن چند محیط تعامل کاربردی	+
	- استفاده از آگهی‌های مناسبی مثل کارت عروسی	+
	- محدود و کلیشه‌ای و تکراری بودن موقعیت‌های گفتگو و پرسش و پاسخ مانند محیط دانشگاه با بیشترین بسامد تکرار و نیز آژانس مسافرتی و آژانس مسکن و هتل	-

مقوله	نتیجه و نمونه	ارزش
	۲. اشاره به تعامل‌های اجتماعی	
	- نمایش برخی تعامل‌های پر کاربرد	+
	- بیشتر تعامل‌ها فقط دو نفره در حد موقعیت‌های مسئول و مراجعه‌کننده	-
	۳. اشاره به یک موقعیت فضای فرهنگی	
	- اشاره گزینشی به تنها یک فضای فرهنگی. مورد ارجاع یک فضای خاص	-
	- پیش از انقلاب و نادیده انگاشتن سایر فضاهای فرهنگی: کافه نادری	
ه) تعامل و ذهنیت افراد: احساسات، نگرش‌ها، ارزش‌ها و مشکلات محسوس	۱. اشاره به برخی تعاملات فرهنگی	
	- ادب تعارف در ایران و پذیرایی (البته بسیار ناقص)	+
	- بدجلوه دادن و معرفی نارسای فرهنگ تعارف به عنوان فرهنگی که شما را از خواسته و نیاز واقعی‌تان دور می‌کند: اشاره به اینکه اگر از چیزی تعریف کنید اصرار بر دادن آن به شما می‌کنند یا ادعای اینکه مهمان هیچ نمی‌خورد حتی اگر میزبان خیلی اصرار کند.	-
	۲. معرفی فرهنگ خرید	
	- معرفی فضای بازار ایران	+
	- منفی جلوه دادن فرهنگ چانه‌زنی: اشاره به اینکه قیمت‌ها با چانه به نصف یا دو سوم می‌رسد یا کالاها با قیمت بالا به خارجی‌ها فروخته می‌شود.	-
	۳. تعامل‌های احساسی	
	- ارتباط احساسی بین دو برادر	+
	- نادیده‌انگاشتن روش‌های زنده و روزآمد ارتباطی: نامه پستی یک پسر به برادرش در عصر ارتباطات مجازی	-
	- نپرداختن به مسائل مربوط به احساسات مثل عشق، خشم یا محبت	-
	- استفاده از اشعار احساسی چند شاعر شعر نو	+
	- نادیده‌انگاشتن اشعار متنوع احساسی از شاعران گوناگون	-
	۴. نگرش	
	- نادیده‌انگاشتن هر گونه نگرش دینی، فلسفی یا اخلاقی	-
	- اشاره به نزدیکی فرهنگ ایران با طبیعت	+

مقوله	نتیجه و نمونه	ارزش
	۵. اشاره به فاصله و حریم شخصی	
	- توصیف تقابلی برخی رفتارهای ایرانیان در تضاد با فرهنگ غربی: بوسیدن دو هم جنس	-
	- اشاره به رعایت نشدن فضای شخصی در ایران: افراد بسیار نزدیک هم می‌نشینند	-
	- اشاره به اینکه مردم ایران از خصوصی‌ترین مسائل سؤال می‌کنند: از سن و ازدواج در اولین ملاقات سؤال می‌شود.	-
	- تعمیم برخی رفتارهای خرده فرهنگی به همه مردم ایران: اینکه در روابط ایرانی‌ها همدیگر را لمس می‌کنند.	-
	۶. اشاره به پوشش‌های مرسوم	
- اشاره به برخی پوشش‌های ملی	+	
- نادیده‌انگاشتن پوشش دینی: آموزش انواع پوشاک بدون اشاره به روسری، شال و مقنعه	-	

* تفکیک دو مورد «الف» و «ب» در این جدول و قرار دادن مضامین در جدول از ابتکارات هیلیارد (Hilliard, 2014) است که نگارنده از وی اقتباس کرده است.

جدول ۲ سطح کلان: موضوعات اجتماعی، سیاسی و تاریخی

مقوله	نتیجه و نمونه	ارزش
الف) حقایق گسترده اجتماعی (جغرافیا، اقتصاد، سیاست و غیره) جامعه‌شناسی (از نظر)	۱. تحولات ایران امروز	
	- نادیده‌انگاشتن واقعیت‌های اجتماعی نظیر سیاست و مذهب: نادیده‌انگاشتن انقلاب	-
	- جهت‌گیری نگرشی در طرح موضوع: توجه به همه ادیان اما در مورد اسلام به حمله اعراب تعبیر شده	-
	- نادیده‌انگاشتن وقایع بزرگ اجتماعی: نادیده‌انگاشتن جنگ و نادیده‌انگاشتن زندگی اجتماعی مردم در ایران امروز	-
	۲. نظام مدارس ایران	
	- ارائه اطلاعات نادرست از نظام مدارس و تعطیلات در ایران: مادر سفره هفت‌سین می‌چیند و پسر فردا امتحان نهایی دارد.	-
	۳. جغرافیای فرهنگی	
	- ارائه اطلاعاتی از آب و هوای ایران	+
	- ارائه اطلاعاتی از همسایه‌های ایران	+
	- ارائه اطلاعاتی از اقوام و گویش‌های ایران	+

مقوله	نتیجه و نمونه	
	۴. انعکاس هنر، ادبیات، سینما و موسیقی	
	+ اشاره به اینکه سینمای ایران در دهه‌های اخیر پیشرفت بسیار چشمگیری داشته است (البته این توضیح با عکس‌های پایین آن از سینمای قبل از انقلاب خنثی می‌شود).	
	+ - به چند سینماگر زن اشاره شده	
	+ - از دو جشنواره فیلم نام برده شده	
	- - نادیده‌انگاشتن سینما و سینماگران مطرح، ژانرهای ویژه ایرانی: اشاره گندرا به یکی دو کارگردان زن، و ندیدن کارگردانان مرد: تبعیض جنسیتی	
	- - نادیده‌انگاشتن هنرمندان موسیقی پس از انقلاب	
	- - بیشترین تأکید و بسامد تکرار اشاره به موسیقی و خواننده‌های پیش از انقلاب: داریوش، هایده، گوگوش و ... و تنها یک مورد خواننده سنتی معاصر	
	- - نادیده‌انگاشتن کتاب‌ها و نویسندگان مطرح در حوزه ادبیات و سوگیری صریح در گزینش‌ها: تأکید بر دایی جان ناپلئون، حمید مصدق و صمد بهرنگی از بین همه نویسنده‌ها	
	- - نادیده‌انگاشتن فیلم‌های مطرح روزآمد ایرانی: اشاره به فیلم‌های خداحافظ تهران و قیصر از بین تمامی فیلم‌های خوب پیش از انقلاب	
	+ - اشاره به هنر خوشنویسی	
	۵. انعکاس ورزش	
	+ - اشاره به ورزش باستانی در ایران	
	+ - اشاره به ورزش‌های به روز	
	(ب) مشکلات گسترده سیاسی و اجتماعی	- - نادیده‌انگاشتن هرگونه مسئله‌ای در ایران، هم مشکلات و هم موفقیت‌ها: چالش‌های روز مردم ایران اصلاً مورد نظر نیست.
	(ج) پیشینه تاریخی	۱. اشاره به پیشینه تاریخی ایران
+ - اشاره به برخی آثار باستانی نظیر چغازنبیل و تخت جمشید		
- - نادیده‌انگاشتن بسیاری از جاذبه‌های فرهنگی تاریخی و طبیعی ایران: اشاره کلیشه‌ای و بدون توضیح آثار تاریخی		

ادامه جدول ۲

مقوله	نتیجه و نمونه
-	- اشاره نکردن مناسب و کوچک جلوه دادن پیشینه تاریخی ایران: اشاره‌های جهت‌دار و تبعیض آمیز از پیشینه ایران مثلاً فقط اشاره به آزادسازی چهل هزار یهودی از زندان توسط کوروش
+	۲. اشاره به پیشینه فرهنگی ملی ایران - اشاره به برخی از مراسم ملی مثل شب یلدا، مهرگان سفره هفت سین

جدول ۳ مسائل بین‌المللی و بینا فرهنگی

الف) مقایسه بین فرهنگ‌ها	ب) دو جنبه: روابط	ج) دو جنبه: زبان و فرهنگ
۱. مقایسه فرهنگ ایران و آمریکا - ایجاد برخی تشابهات فرهنگی: چهارشنبه‌سوری و هالووین - تأکید مکرر بر تقابل‌های منفی فرهنگ غربی و ایرانی: مرتب این عبارت تکرار می‌شود که برخلاف فرهنگ غربی ... - برجسته‌سازی تمایزات فرهنگی و بیگانه‌نمایی فرهنگ ایرانی همچون رعایت فاصله و ارتباطات خانوادگی	۲. مقایسه محیط تعاملی ایران و آمریکا - تفاوت محیط خرید در دو کشور - به روز نبودگی در مورد مراکز خرید ایران امروز: بی‌توجهی به پاساژهای مدرن در ایران - اشاره به مهم بودن تندرستی در ایران اما در عین حال برجسته‌سازی منفی و ترساندن مخاطب از برخی فضاها یا کنش‌های اجتماعی در ایران - خطرناک بودن رانندگی و برجسته‌سازی کثیفی توالت‌های بین راه در ایران	تلاش برای یافتن روابط چندجانبه فرهنگی - تبعیض آمیز عمل کردن در خصوص موقعیت‌های بینا فرهنگی - اشاره به هماهنگی ادیان یهودی، مسیحیت و بهایی با مراسم نوروز و نادیده انگاشتن اسلام در این خصوص
		توجه به کلیشه‌های خاص فرهنگی آمریکا - نادیده انگاشتن اسطوره‌های هر دو کشور و تنها اشاره به کلیشه‌ها و اسطوره‌های امریکایی: شخصیت‌های دالای لاما، مادر ترسا و کریستین امانپور، تنها شخصیت‌های مورد ارجاع

* رایبسون (Robinson, 1985) تصریح می‌کند که مقایسه بین فرهنگ مبدأ و مقصد باید بر اساس شباهت‌ها باشد تا زبان آموزان ببینند که همه فرهنگ‌ها در عناصر یکسانی شبیه هستند. اگر چه دمن (Demmen, 1987: 281) ادعا می‌کند که تحلیل تقابلی نیز برای رشد آگاهی فرهنگی لازم است. در هر صورت تأکید مدام بر تقابل‌هایی که یک سوی آن مورد علاقه و فرهنگ خودی زبان آموز است باعث غریبگی و دیگربودگی فرهنگ هدف می‌شود.

جدول ۴ دیدگاه و سبک نویسنده

-	<p>۱. چشم‌انداز غربی و ایرانی - در چهارچوب بسیار محدود فرهنگی، با مینا قرار دادن فرهنگ غرب: ارائه نکته‌هایی برای سفر به ایران با تکیه بر دیدگاه منسوخ شده توریستی. توضیحاتی درباره نوع پوشش اجباری و فرهنگی در ایران، توالت‌های بین راه (کثیف بودن و نداشتن دستمال)، خرید و چانه زدن (فریب دادن مشتری)</p>
-	<p>۲. تلقی مخاطب فقط در قالب دانشجو یا گردشگر - ارائه نگاه غالب تک بعدی از منظر دانشجویی یا گردشگری</p>
-	<p>۳. نگاه ایدئولوژیک نویسنده - آراء ارائه شده در کتاب برخاسته از دیدگاه فرهنگی خود مؤلف است و در آن تضارب دیدگاه‌ها و تنوع آراء به چشم نمی‌خورد.</p>

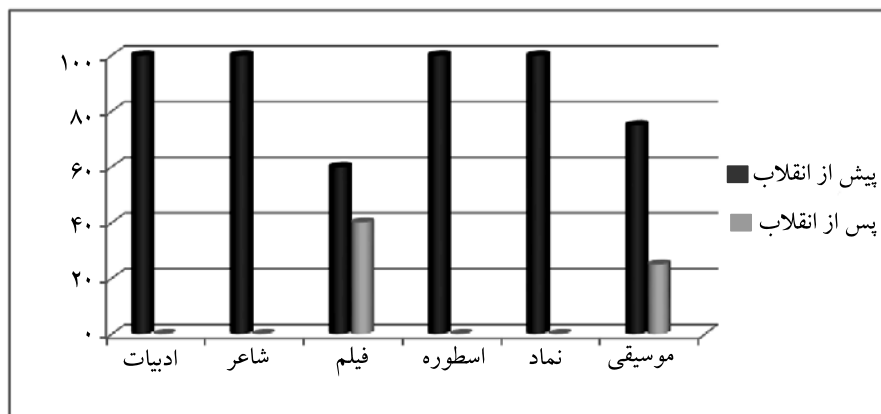
موارد بالا، تنظیم شده در جدول مقوله‌های فرهنگی، و استنباط‌های گفتمان‌شناختی مستخرج از آن‌ها، نمونه‌هایی از باز نمودهای فرهنگی کتاب فارسی در کاربرد^۱ را به نمایش گذاشته است. همان‌طور که در جدول‌ها مشاهده شد، مؤلف به هر دو حوزه فرهنگ رو بین و زیرین پرداخته است، اما وسعت، عمق و جهت‌گیری این پردازش همه جانبه نیست. جهت عینی‌تر شدن موضوع برخی مقوله‌های فرهنگی اشاره شده در کتاب با تفکیک مربوط بودن به پیش یا پس از انقلاب به درصد با یکدیگر مقایسه شد. نمودار ۱ به طور قاطع نشان می‌دهد که جهت‌گیری توجه به این مقوله‌ها در حوزه فرهنگ رو بین، تقابلی در حد صفر و صد است. توضیح آنکه در کتاب تنها به نام دو نویسنده پیش از انقلاب و قطعاتی از کتاب‌های آن‌ها (پزشکزاد، بهرنگی) اشاره شده و هیچ شاعر یا نویسنده‌ای از زمان انقلاب مورد نظر قرار نگرفته است. سه فیلم پیش از انقلاب (خدا حافظ تهران، قیصر، نمایش آرش) و دو فیلم پس از انقلاب (آتش بس، بچه‌های آسمان)، نام برده شده‌اند. فقط اسطوره‌های پیش از انقلاب (شاه)، ملی (کوروش و زرتشت)، غربی (نادر ترسا و کریستیان

۱. برخی از این باز نمودها به طور نمونه در زیر نقل می‌شود:

- The concept of personal space is not practiced in Iran. Iranians hold hands, kiss, pinch cheeks, and sit very close to each other. P:85
- Taarof may cause people to give up their true wants and needs. p:140
- In smaller stores, products may not have a price tag, so foreigners may end up purchasing overpriced products. P:192

امانیور) و نه معاصر، به تصویر کشیده شده‌اند. تنها دو نماد فرهنگی پیش از انقلاب (میدان آزادی و کافه نادری) مورد اشاره قرار گرفته‌اند و هیچ نماد فرهنگی عصر فعلی در کتاب دیده نمی‌شود. شش خواننده پیش از انقلاب به همراه ترانه‌هایشان در مقابل دو خواننده کلاسیک (نوری و ناظری) بدون اشاره به خواننده‌های امروز ایران مورد نظر قرار گرفته شده است.

به این ترتیب نه تنها موازنه‌ای بینا فرهنگی ایجاد نشده است، بلکه قریب به اتفاق وزنه به سمت مؤلفه‌های پیش از انقلاب است. نه در اسطوره‌های ملی و دینی، نه در ادبیات و فیلم و نه در نمادهای فیزیکی، مؤلف کتاب به عدالت رفتار نکرده است. زبان‌آموزی که با این آموزش فرهنگی با فرهنگ واقعی ایران مواجه می‌شود نه تنها درک درستی از بافت اجتماعی نخواهد داشت، بلکه کنش ارتباطی وی هیچ بهره‌ای از توانش ارتباط بینا فرهنگی نخواهد برد. وقوع این مؤلفه‌ها به درصد در نمودار ۱ قابل شناسایی است.



نمودار ۱ مقایسهٔ بسامد وقوع مقوله‌های فرهنگی روین پیش و پس از انقلاب در کتاب به درصد

نمودار ۲ نسبت کلی بازنمون مقوله فرهنگی روین در حوزه‌های بالا در پیش و پس از انقلاب در کتاب را با نمایش می‌گذارد. همان‌طور که مشاهده می‌شود نسبت وقوع مؤلفه‌های مربوط به پیش از انقلاب به پس از انقلاب ۸۹ درصد به ۱۱ درصد است.



نمودار ۲ مقایسه نسبت بازنمون مقوله فرهنگ روین در پیش و پس از انقلاب در کتاب به درصد

با توجه به محتوای کتاب و موضوعات آن چنین نتیجه‌گیری می‌شود که:

- مؤلف با مروری سطحی و گذرا بیشتر کلیشه‌های تکراری تعامل روزمره را در دسترس زبان آموز قرار داده است.
- ساختارهای ایستایی به دست داده شده‌اند که نه تنها زبان آموز را با محیط فرهنگی زبان مقصد آشنا نمی‌کند، بلکه تصویر منجمد شده‌ای از گزینش‌های ایدئولوژیک مؤلف را به دست خواهد آورد.
- کتاب با تعمدی آشکار به چشم‌پوشی نگرش فرهنگی دست زده است که نه تنها دانش، نگرش و رفتار در فرهنگ مقصد را یاد نمی‌دهد، بلکه آن را معرفی نیز نمی‌کند.
- این کتاب حتی در جایی که به جزئیات رفتاری ایرانیان وارد می‌شود دارای اشتباهاتی است.^۱
- این کتاب رفتار ایرانیان با یکدیگر، نگرش آنان نسبت به خود، دیگران و طبیعت، و نیز باورها و ارزش‌هایشان را مورد نظر قرار نداده است.
- گروه‌های مختلف فرهنگی، اجتماعی، افراد با رویکردهایی متفاوت و قشر بزرگ جامعه ایران امروز، به کل از کتاب حذف شده‌اند.

۱. مادر سفره هفت سین می‌چیند و پرسش فردا امتحان دارد! یا پسری به برادرش در نامه یادآوری می‌کند که آخرین بار که با هم گفتگو می‌کردند سال چهارم دبیرستان بود و امروز خود را برای کنکور آماده می‌کند!

- این کتاب هیچ اشاره‌ای به تعامل‌های بین فرهنگی ایران و غرب نکرده است. در واقع، کتاب از نهادینه کردن گفتمان بینا فرهنگی بسیار فاصله دارد.
 - کتاب حتی در حوزه نگرش و رفتار اگر اشاره‌ای هم کرده، این اشاره بیشتر معطوف به فرهنگ ایرانیان مقیم غرب یعنی فرهنگ مبدأ است.
 - این کتاب هیچ نمایی از فضای انقلاب، جنگ و دوران پس از آن که واقعیاتی اجتناب‌ناپذیر برای درک و تعامل صحیح هستند به دست نداده است.
 - دین و مذهب و بازنمون‌های فرهنگی و زبانی آن‌ها کاملاً نادیده انگاشته شده است.
 - بخشی از فرهنگ، آیین‌ها، مراسم و سنت‌های امروز مغفول باقی مانده‌اند.
 - حتی در فضای مقایسه بین فرهنگ‌ها، مبنا و اصل فرهنگ غربی است و فرهنگ ایرانی در قیاس با آن غریبه، خاص، نشاندار و نامأنوس معرفی شده است.
 - فرهنگ سطح روین از جمله هنر، موسیقی، ادبیات و علم ایران امروز مورد نظر قرار نگرفته است.
 - تنها اشارات سطحی به فرهنگ سطح زیرین و رفتارهای کلیشه‌ای مردم در رستوران، آژانس هواپیمایی و هتل تکرار شده است.
 - این کتاب هیچ آموزشی حتی از فرهنگ ملی و اصیل ایرانی به دست نمی‌دهد.
 - شاعران و نویسندگان بزرگ همچون حافظ و سعدی، بزرگ‌ترین مفاخر ادبی دنیا در حد نام دیده شده‌اند.
 - در حوزه هنر نمایش و فیلم ایران که مورد تمجید جهان است، به اشاره‌ای بلا تکلیف بسنده شده است. تنها نکته مثبت آن اشاره به دو سینماگر زن ایرانی است.
 - در سطح پایینی فرهنگ نیز حرمت خانواده، رفتارهای احترام‌آمیز به بزرگ‌ترها، و ارتباط انسانی در کوچه و بازار، مورد عنایت قرار نگرفته است.
 - مؤلف، حتی در نکته‌های فرهنگی به زبان انگلیسی، فرهنگ را به گونه‌ای ساده‌سازی شده و سطحی معرفی کرده است.
- این مطالعه نشان می‌دهد که چگونه در غیاب معرفی «پایه‌های اصلی فرهنگ» زبان‌آموزان مجبورند متن را براساس پیش‌فرض‌های قبلی تفسیر کنند و در نتیجه تمایل دارند فرهنگ مورد مطالعه را شبیه فرهنگ خود و یا بسیار بیگانه با آن ببینند. این بدان معناست که فارسی‌آموز ایرانی ساکن غرب، ایران امروز را با فرهنگ رایج ایرانی در غرب

شبیه‌سازی می‌کند و یا آن را چیزی بسیار عجیب و متفاوت از فرهنگ غربی می‌بیند که در هر دو صورت نه تصویر درستی به دست داده شده و نه راهکاری برای ارتباط بینا فرهنگی مرتبط است.

نتیجه‌گیری

تقویت گفتمان بینا فرهنگی از طریق مناسب‌ترین منبع درسی یعنی کتاب درسی از اهداف اصلی آموزش زبان است. فرهنگ آموزشی فرایند یادگیری دانش، مهارت‌ها، و ارزش‌های فرهنگ عمومی و فرهنگ ویژه است که برای ارتباط و تعامل مؤثر با افراد فرهنگ‌های دیگر مورد نیاز است. این فرایند پویا، تحولی و مداوم است که زبان‌آموز را به لحاظ شناختی، رفتاری و احساسی درگیر می‌کند. استفاده از انگاره تحلیل فرهنگ در کتاب درسی ریزاگر (۱۹۹۱) برای بررسی یک نمونه از کتاب‌های درسی آموزش زبان که در بستر فرهنگی غیربومی تألیف شده است، اهمیت موضوع تقویت مهارت گفتمان بینا فرهنگی را روشن کرد؛ مهارتی که زبان‌آموز را برای شرکت فعال در فرهنگ تازه از قبیل تعامل با گویشوران آن زبان، یا وارد شدن در آیین‌ها و درک آداب و رسوم و سنت‌ها آماده کند. این تحلیل نشان داد که در کتاب مورد بررسی، موقعیت‌های اصیل فرهنگی تعامل در ایران معاصر تا حد زیادی نادیده گرفته شده است. این برداشت از فرهنگ نه تنها چندمنظری و همه‌جانبه‌نگرانه نیست، بلکه حسی از شناخت، درک و تعامل فرهنگی در آن وجود ندارد. با مطالعه این کتاب و ادعای آموزش فرهنگی آن، زبان‌آموز فهم کاملی از ایران امروز نخواهد داشت و توقعات وی از ایرانی که با آن مواجه خواهد شد و تعاملات بالقوه در این فضا کاملاً مخدوش خواهد شد. متأسفانه پرداختن محض به آموزش زبان و رها کردن فرهنگ باعث ایجاد استریوتایپ‌ها و مدل‌های کلیشه‌ای از فرهنگ شده و کتاب درسی به جای به چالش کشیدن این تصورات قالبی به تقویت آن‌ها پرداخته است. عکس‌ها و متون باید به جای ابزاری برای پرکردن فضای کتاب، نماد چیزهایی باشند که زبان‌آموزان را بر مبنای باورها و کلیشه‌های فرهنگی‌شان به چالش بکشاند و آگاهی و واکنششان را سبب شود. هیلارد (Hilliard, 2014: 247) می‌گوید کتاب‌های آموزش زبان باید از ارائه صرف اطلاعات فرهنگی به شمول فعالیت‌های فرهنگی عمیق‌تر متحول شوند. کتاب‌ها باید فرهنگ را نه مجموعه‌ای از قواعد قابل اطلاق به کل جامعه، بلکه مجموعه‌ای از باورها، سنت‌ها و آیین‌های پیچیده و چندبعدی در نظر بگیرند.

زمان آن رسیده که از مقوله بندی قدیمی جدا شویم و متن را فقط وسیله انتقال اطلاعات یا موضوع زبانی نبینیم. زمان آن رسیده که کتاب درسی آموزش زبان فارسی را به عنوان منبع اصلی گفتمان بینا فرهنگی معرفی کنیم.

منابع

- حیدری، ز. (۱۳۹۰). نقد و بررسی متون و شیوه های آموزش زبان و ادبیات فارسی به خارجیان، پایان نامه ارشد، دانشگاه پیام نور.
- داوری اردکانی، ن.، محمودی، ط. و س. نواب (۱۳۹۲). «آموزش زبان فارسی، فرصتی مغتنم برای گسترش فرهنگ ایرانی»، *مجله مطالعات ملی*، دوره ۱۴، شماره ۱ (۵۳)، ص ۱۴۳-۱۶۰.
- رستم بیک تفرشی، آ. و ا.، رضایی واسوکلایی (۱۳۹۱). «نقش فرهنگ در آموزش زبان خارجی»، پژوهش نامه انتقادی متون در برنامه های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال دوازدهم، شماره اول، ص ۳۴-۱۵.
- محمدخانی، ح.، (۱۳۷۷). «بررسی نقش آموزش زبان فارسی در تبیین فرهنگ ایران اسلامی»، نشریه رشد و آموزش زبان فارسی، شماره ۴۷، ص ۴۲-۴۶.
- نژاد معصوم، م. و ن. حقانی (۱۳۸۵). «آموزش زبان و مقوله فرهنگ در بستر کلاسیک و دیجیتال»، نشریه رشد آموزش زبان، شماره ۸۰، ص ۹-۴.
- Adaskou, K., Britten, D., & Fahsi, B. (1990). "Design decisions on the cultural content of a secondary English course for Morocco", *ELT Journal*, 44(1), 3-10.
- Börner, W. (2002). "Lernprozesse in grammatischen Lernaufgaben", In: W. Börner and K. Vogel: *Grammatik und Fremdsprachenerwerb*, Tübingen: Gunter Narr Verlag, 231-259.
- Byram, M. (1988). "Foreign language education and cultural studies", *Language, Culture, and Curriculum*, 1, (1), 15-31.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*, Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byram, M. (1999). "Teaching Landeskunde and Intercultural Competence", In: R. Tenberg (ed.): *Intercultural Perspectives: Images of Germany in Education and the Media*, München: Iudicium, 54-70.
- Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections*, Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Byram, M. (Ed.). (1993). *Germany, Its representation in textbooks for teaching German in Great Britain*, Frankfurt/Main: Verlag Moritz Diesterweg.
- Byram, M., & Esarte-Sarries, V. (1991). *Investigating cultural studies in foreign language teaching*, Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byram, M., Morgan, C. and Colleagues, (1994). *Teaching and Learning Language and Culture*, (pp. 51-52), Great Britain, WBC.
- Cortazzi, M., & Jin, L. (1999). "Cultural mirrors: Materials and methods in the EFL classroom", In E. Hinkel (Ed.), *Culture in second language teaching and learning* (pp. 196-219), Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Damen, L. (1987). *Culture learning: the fifth dimension in the language classroom* (Reading, MA, Addison-Wesley).
- Decapua, A., & Wintergerst, A. (2004). *Crossing cultures in the language classroom*, Ann Arbor, MI: Michigan University Press.

- Dendrinos, B. (1992). *The EFL textbook and ideology*, Athens, Greece: N. C. Grivas, English as a second language and bilingual educators (New York, Pergamon Press).
- Freudenstein, R. (2006): Störfaktor ‚Lehrbuch‘ beim Englischlernen, In: W. Gehring: *Fremdsprachenunterricht heute*, Oldenburg: BIS-Verlag, 111-130.
- Fu, X.L. (2001). *Teaching English Cultural Background: Introducing the Target Culture into Chinese Secondary School English Class*, Unpublished thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy, University of Tempere.
- Goode, T., S. Sockalingam, M. Brown, & W. Jones (2000). A Planner’s Guide ... Infusing Principles, Content and Themes Related to Cultural and Linguistic Competence into Meetings and Conferences, Washington DC: Georgetown University Center for Child and Human Development, National Center for Cultural Competenc, Available at: http://nccc.georgetown.edu/documents/Planners_Guide.pdf
- Gray, J. (2010). *The construction of English: Culture, consumerism and promotion in the ELT global course book*, Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan, Greenwood Press.
- Hall, E. T. (1959). *The silent language*, Westport, Connecticut: Greenwood Press.
- Heath, S. B. (1986). *Beyond language: Social and cultural factors in schooling language minority students*, CA: California State Department of Education.
- Hilliard, A. D., (2014). “Language Education in Asia”, A critical Examination of Representation and Culture in four English Language Textbooks, Vol. 5 (2), PP. 238-252.
- Ilett, D. (2009). “Racial and Ethnic Diversity in Secondary and Postsecondary German Textbooks”, In: *Die Unterrichtspraxis/Teaching German* 2009/1, 50-59.
- Kramsch, C. J. (1987). “Foreign language textbooks’ construction of foreign reality”, *The Canadian Modern Language Review*, 44 (1), 95-119.
- Kramsch, C., & McConnell-Ginet (Eds.), (1992). *Text and context*, Lexington, MA: D.C. Heath and Company.
- Kubota, R. (2002). “The impact of globalization on language teaching in Japan”, In D. Block & D. Cameron (Eds), *Globalization and language teaching* (pp. 13-28), London, UK: Routledge.
- Lange, K., (2011). *Perspectives on Intercultural Competence, A textbook Analysis and Empirical Study*, Master’s thesis, Freie Uiniversity Berlin
- McKay, S. (2000). “Teaching English as an international language: Implications for cultural materials in the classroom”, *TESOL Journal*, 9(4), 7-11.
- Mendez Garcia, M. (2005). “International and intercultural issues in English teaching textbooks: the case of Spain”, *Intercultural Education*, Vol. 16, No. 1, pp. 57-68.
- Moore, J. (1991). *An analysis of the cultural content of post-secondary textbooks for Spanish: Evidence of information processing strategies and types of learning in reading selections and post-reading adjunct questions*, Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota, Minneapolis.
- Paige, R. M., Jorstad, H., Siaya, L., Klein, F., Colby, J., (2003): “Cultural Learning in Language Education, A Review of the Literature”, In *capture as the core: Perspectives on culture in second Language Learning* Edited by Dale, L. Lange and R. Michael Paige information Age publishing
- Reimann, A. (2009). “A critical analysis of cultural content in EFL materials”, *Utsunomiya University Journal of the Faculty of International Studies*, 28(8), 85-101.
- Risager, K. (1991). “Cultural references in European textbooks: An evaluation of recent tendencies”, In D. Butties & M. Byram (Eds.), *Mediating languages and cultures: Towards an intercultural theory of foreign language education*, (pp. 181-192), Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Robinson, G. (1985). *Crosscultural understanding, Processes and approaches for foreign language*,
- Sedighi, A. (2015). *Persian in use, an elementary textbook of language and culture*, Leiden University Press.

- Sercu, L. (1998). In-service teacher training and the acquisition of intercultural competence, In: M. Byram and M. Flemming (eds.), *Language learning in intercultural perspective, Approaches through drama and ethnography*, pp. 255-289, Cambridge: Cambridge University Press.
- Sercu, L. (2010). "Assessing intercultural competence: More questions than answers", In: A. Paran & L. Sercu (Eds), *Testing the untestable in language education*, (pp. 17-34). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Shin, J., Eslami, Z., & Chen, W. (2011). "Presentation of local and international culture in current international English-language teaching textbooks", *Language, Culture and Curriculum*, 24(3), 253-268.
- Skierso, A. (1991). Textbook selection and evaluation, In: Celce-Murcia, M (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language*, (pp: 432-453) (2nd ed.), Boston: Heinle and Heinle.
- Starkey, H. (1991). "World studies and foreign language teaching: Converging approaches in textbook writing". In D. Buttjes & M. Byram (Eds.), *Mediating languages and cultures* (pp. 209-227), Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Ueber, D. M., & Grosse, C. U. (1991). "The cultural content of business French texts", *The French Review*, 65, (2), 247-255.
- Van Leuven, T. (2005), *Introduction Social Semiotics*, London: Routledge.
- Vettore, P. (2010): "EIL/ELF and Representation of Culture in Textbooks: Only Food, Fairs, Folklore and Facts". In: C. Gagliardi: *EIL, ELF, Global English: Teaching and learning issues*, Bern: Lang, 153-185.
- Wieczorek, J. A. (1994). "The concept of "French" in foreign language texts", *Foreign Language Annals*, 27, (4), 487-97.
- Wu, J. (2010). A content analysis of the cultural content in the EFL textbooks", *Canadian Social Science*", 6(5), 137-144.
- Yuen, K. (2011). "The representation of foreign cultures in English textbooks", *ELT Forum*, 65(4), 458-466.