

## **Cultural Evaluation of “*Let’s Learn Persian*” and “*Top Notch*” Series as a Foreign Language: Based on Hatoss’ Comprehensive Model**

Gholamhossein Shahini\*, Mojtaba Nazari\*\*

### **Abstract**

Given the role culture plays in second/foreign language learning, paying attention to cultural content in language teaching textbooks is of great importance. In the current study, using qualitative content analysis, the way cultural issues are presented in the first three volumes of the two series of *Let’s Learn Persian* and *Top Notch* was evaluated based on 20 questions in Hatoss’ cultural model. The findings indicate that “*Top Notch*” series showed a better performance than “*Let’s Learn Persian*” series in reflecting cultural pluralism, cultural dynamicity, up-to-date cultural norms, explicit and direct teaching of cultural norms, and inviting L2 learners to ponder over cultural norms. Moreover, issues like pragmatic competence, non-linguistic inputs, semiotics, and deep and surface culture were similarly treated in the two series. Besides, abstract cultural issues were not dealt with in the two series and the prevalent teaching method was cognitive than experiential. And finally, given the introduction of different cultures, intercultural communications are mirrored more in “*Top Notch*” than “*Let’s Learn Persian*”.

\* Assistant Professor of TEFL, Shiraz University, Shiraz, Iran , (Corresponding Author),  
ghshahini@rose.shirazu.ac.ir

\*\* Master's Graduate of Teaching Persian to Non-Persian Speakers, Shiraz University, Shiraz, Iran,  
mojtaba.nzr69@gmail.com

Date received: 2022/10/27, Date of acceptance: 2023/02/12



Copyright © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

**Keywords:** Evaluating Second/Foreign Language Teaching Textbooks, Hatoss' Model, "Let's Learn Persian", Teaching Persian to Non-Persian Speakers, "Top Notch".



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## ارزیابی فرهنگی یک مجموعه کتاب فارسی بیاموزیم و یک مجموعه کتاب تاپ ناچ (Top Notch) به عنوان زبان خارجی: براساس الگوی جامع هاتس

غلامحسین شاهینی\*

مجتبی نظری\*\*

### چکیده

با توجه به نقش فرهنگ در آموزش زبان دوم/خارجی، پرداختن به محتوای فرهنگی کتاب‌های آموزش زبان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار می‌باشد. در این پژوهش با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی، چگونگی نمود موضوعات فرهنگی در دو مجموعه فارسی بیاموزیم و تاپ ناچ (Top Notch) براساس الگو و فهرستگان ۲۰ پرسشی فرهنگی هاتس (Hatoss, 2004) که دربردارنده طیف گسترده‌ای از موضوعات فرهنگی است بررسی شد. نتایج نشان می‌دهد که مجموعه تاپ ناچ در معرفی موارد مرتبط با تکثرگرایی فرهنگی، ارائه فرهنگ به صورت پویا، به روز بودن فرهنگ زبان مقصد، آموزش صریح و مستقیم مسائل فرهنگی و دعوت زبان‌آموزان به اندیشیدن در مسائل فرهنگی بهتر از مجموعه فارسی بیاموزیم عمل کرده است. به علاوه، دو مجموعه در پرداختن به توانش کاربردی و ارتباطات غیرکلامی، نمادشناسی، فرهنگ ظاهری و ژرف و نپرداختن به مسائل انتزاعی عملکرد مطلوبی داشته‌اند اما در بحث آموزش مسائل فرهنگی به صورت تجربی عملکرد ضعیفی از خود نشان داده‌اند. در مقابل، در مقایسه با مجموعه تاپ ناچ، مجموعه فارسی بیاموزیم توجه مناسبی به معرفی فرهنگ کلان داشته است.

\* استادیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران (نویسنده مسئول)، ghshahini@rose.shirazu.ac.ir

\*\* کارشناسی ارشد رشته آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران،  
mojtaba.nzr69@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۸/۰۵، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۱/۲۳



Copyright © 2018, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits others to download this work, share it with others and Adapt the material for any purpose.

و در نهایت این که در حوزه ارتباطات بین‌فرهنگی، مجموعه تاپ ناچ با توجه به معرفی فرهنگ‌های مختلف، موفق‌تر از مجموعه فارسی بیاموزیم عمل کرده است.

**کلیدواژه‌ها:** آزفا، تاپ ناچ، تحلیل محتوا، فارسی بیاموزیم، فرهنگ.

## ۱. مقدمه

در ارتباط با فرهنگ تعریف‌های گوناگونی وجود دارد و بسیاری از آن‌ها به لحاظ مضمون همسو با یکدیگرند. بر اساس نظر بسیاری از پژوهش‌گران فرهنگ مجموعه‌ای از رفتارها، الگوها، باورها، آداب، منش‌ها و هنجارهای اعضای یک جامعه است که از طریق یادگیری از نسلی به نسل دیگر انتقال می‌یابد (ریچاردز، پلت و پلت، لیدیکوت، Richards, Platt & Platt, 1992؛ لیدیکوت، سارینو و کولر، Papademetre, Scarino & Kohler, 2003). هورن و تومالین (Hurn & Tomalin, 2003) معتقدند که در اغلب موارد آنچه را که مردم فرهنگ یک جامعه قلمداد می‌کنند، در حقیقت لایه سطحی یک فرهنگ خاص است که شامل زبان، غذا، معماری، سبک لباس پوشیدن و امثال آن است و لایه زیرین این پوسته شامل مواردی از قبیل ارزش‌ها، عقاید، باورها، جهان‌بینی‌ها و نظایر آن می‌باشد که بر ما مخفی و پوشیده است. نظر براون (Brown, 1994) بر این است که به منظور آموزش زبان خارجی مجموعه پیچیده‌ای از رسوم فرهنگی، ارزش‌ها، راه و روش، نوع تفکر، احساس و رفتارهای مربوط به فرهنگ آن زبان را نیز باید آموزش داد. طبق گفته پترسون و کلتران (Peterson & Coltrane, 2003) فراگیری و تسلط کامل بر یک زبان بدون آشنایی با بافت فرهنگی حاکم بر آن زبان امکان‌پذیر نیست. طبق گفته لندا (Lunda, 2006) یادگیری زبان خارجی متشکل از توانش دستوری، ارتباطی و توانش فرهنگی است و معرفی فرهنگ مقصد باید یکی از اساسی‌ترین بخش‌های آموزش زبان خارجی باشد و نقش پررنگ‌تری در کلاس‌های زبان ایفا نماید.

مهمترین ابزار در کلاس‌های آموزش زبان خارجی که نقش به‌سزایی در زمینه معرفی و بازتاب فرهنگ و بالا بردن سطح فراگیری فرهنگ زبان آموزان دارد کتاب‌های درسی می‌باشند (هرماوان و نورخاسانا، Hermawan & Noerkhasanah, 2012). اما همانطور که مرگان (Morgan, 1995) بیان می‌کند در این کتاب‌ها بطور اصولی به رفتارهای فرهنگی پرداخته نشده است و نویسندگان این کتاب‌ها که مسئول پرداختن به موضوع فرهنگ می‌باشند باید محتوای کتاب‌ها را به گونه‌ای تهیه نمایند که زمینه نزدیکی فرهنگ‌ها فراهم آید و دو فرهنگ زبان مبدأ و مقصد نسبت به یکدیگر اثر منفی نداشته باشند.

## ۲. هدف پژوهش

با توجه به اهمیت فرهنگ و ارتباط تنگاتنگ آن با زبان و نقش مهم کتاب در آموزش فرهنگ، این پژوهش بر آن است که نمود فرهنگ، میزان و چگونگی پرداختن به آن را از ابعاد گوناگون در یک مجموعه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان (آزفا) و یک مجموعه آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی مورد بررسی قرار دهد. توضیح بیشتر این که پژوهش حاضر با استفاده از الگوی فرهنگی هاتس (Hatoss, 2004) به بررسی فرهنگ از جنبه‌های وسیع و گوناگون می‌پردازد. در این مطالعه براساس نکات و جنبه‌های معرفی شده در این الگو، علاوه بر تحلیل محتوای نوشتاری کتاب‌های مورد نظر، تصویرها و فایل ویدیویی مربوط به آن‌ها نیز مورد بررسی قرار می‌گیرد. بر این اساس، پرسش‌های پژوهش حاضر به شرح زیر است:

۱- آیا به موضوعات فرهنگی مطرح شده در الگوی هاتس در دو مجموعه کتاب‌های آزفا و آموزش زبان انگلیسی توجه شده است؟ در صورتی که پاسخ به این پرسش مثبت باشد به هر مورد تا چه میزان پرداخته شده است؟

۲- در کتاب‌های مورد نظر، هرکدام از موارد ارائه شده در الگوی هاتس چگونه معرفی شده‌اند؟

## ۳. پیشینه پژوهش

در زمینه ارزیابی مسائل فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی و آزفا مطالعات بسیاری به شیوه تحلیل محتوا انجام گرفته است. در بررسی کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی شاتناوی (Shatnawi, 2009) در کتاب میشن (Mission)، شیائو (Xiao, 2010) در کتاب لیسینینگ (Listening3) زارعی و خالصی (۲۰۱۱) در مجموعه اینترچنج (Interchange) بحرینی (۱۳۹۲) در مجموعه ایمپکت بوک سیریز (Impact Book Series) و دویک و السید (Dweik and Al-Sayyed, 2015) در کتاب اکشن پک ۱۲ (Action Pack 12) و جوه فرهنگی مختلف را در این کتاب‌ها معرفی نموده‌اند و نتایج حاکی از آن است که محتوای فرهنگی مرتبط با فرهنگ مقصد یعنی بریتانیا و ایالات متحده بوده است و در مقابل فرهنگ مبدأ و فرهنگ بین‌المللی درصد بسیار پایینی را به خود اختصاص داده‌اند. عبدالله زاده و بنی اسد (۲۰۱۰) در تحلیل محتوای کتاب‌های تروتولایف و اسپکتروم (True to Life and Spectrum) به این نتیجه دست یافتند که این کتاب‌ها مملو از کلیشه‌های فرهنگ غرب می‌باشند که مهمترین آنها مصرف‌گرایی و

جنسیت‌گرایی است. نتایج این مطالعات در راستای نتایج مطالعه بهار و گلستانه (۱۳۹۲) می‌باشد. این پژوهشگران بر اساس نظریه کنش (Practice Theory) و نظریه میدان (Field Theory) بوردیو (Bourdieu, 1984) از طریق تحلیل محتوای کتاب *انگلیش‌تایم (English Time)* به این نتیجه رسیدند که عناصر فرهنگی کشورهایی چون آمریکا و انگلیس از طریق کتاب‌های آموزش زبان آنها به زبان آموزان سایر کشورها منتقل می‌گردد. همچنین در بررسی مجموعه آموزش زبان انگلیسی *توتال انگلیش (Total English)* که توسط بهرامی (۲۰۱۵) انجام گرفته است، نتایج گویای آن است که این مجموعه در ترویج فرهنگ و ارزش‌های غرب جهت‌دار عمل کرده است و عناصر فرهنگی معرفی شده اغلب در تضاد با فرهنگ ایرانی می‌باشد. در زمینه توانش بینافرهنگی (Intercultural)، احمدی صفا، مرادی و حمزوی (۲۰۱۵) مجموعه *تاپ ناچ* را از دیدگاه فراگیران و معلمان مورد تحلیل قرار دادند و نتایج گویای آن بود که این مجموعه دارای آگاهی فرهنگی و مهارت‌های بینافرهنگی است. همچنین در ارتباط با تحلیل محتوای کتابهای *امریکن انگلیش فایل (American English File)*، *تاپ ناچ (Top Notch)*، *پسیج (Passage)* و *اکتیو اسکیلز (Active Skills)* که توسط عالی، دهقانی و حجتی زواره‌ای (۱۳۹۵) انجام گرفت، پژوهشگران دریافتند که نویسندگان در این کتابها بطور پنهان سعی در نشر و غلبه فرهنگی کشورهای انگلیسی زبان بر سایر کشورها و فرهنگ‌ها دارند. در همین راستا، درخشان (۱۳۹۷) نیز با استفاده از روش تحلیل محتوا به این نتیجه رسید که کتاب *امریکن انگلیش فایل (American English File)* مملو از ارزش‌های فرهنگ غرب است و کتاب تحت تاثیر پیش فرض‌های فرهنگ غرب نظیر مصرف‌گرایی، روابط دختر و پسر و القای ارزش‌های فرهنگ غرب قرار دارد.

در بررسی روش معرفی فرهنگ در کتاب‌های انگلیسی در مقاطع مختلف آموزش و پرورش در ایران، احمدی صفا و فراهانی (۱۳۹۴)، رضایی و لطیفی (۱۳۹۴)، غیاثیان و دیگران (۱۳۹۵)، رضائی و لطیفی (۲۰۱۵)، رشیدی و میهمی (۲۰۱۶) و طاهر خانی و متقی (۱۴۰۰) به این نتیجه دست یافتند که این کتاب‌ها به صورت کلی متمرکز بر فرهنگ بومی ایران است و نمونه‌هایی از فرهنگ جهانی و عناصر بینافرهنگی در آنها مشاهده نمی‌شود. همچنین مقصودی (۲۰۲۰) در یک مطالعه تطبیقی و با استفاده از روش تحلیل محتوا به توانش ارتباطی بینافرهنگی در کتاب‌های زبان انگلیسی *پراسپکت و ویژن (Prospect and Vision)* در دبیرستان‌های ایران و *استاندارد انگلیش (Standard English)* در دبیرستان‌های هندوستان پرداخته و نتایج حاکی از آن

است که نویسندگان کتاب *استاندارد انگلیش* به آگاهی انتقادی فرهنگی توجه کرده‌اند اما در کتاب *پراسپکت و ویژن* به این موضوع چندان پرداخته نشده است.

در زمینه آموزش فرهنگ در کتاب‌های آزفا، امیری (۱۳۹۷) به بررسی مؤلفه فرهنگ اسلامی و زیرمؤلفه‌های آن در سه مجموعه کتاب *آموزش زبان فارسی*، *آموزش نوین زبان فارسی* و *فارسی بیاموزیم* پرداخته است و به این نتیجه رسیده است که در مقایسه با دو مجموعه دیگر زیرمؤلفه‌های فرهنگ اسلامی در کتاب *فارسی بیاموزیم* دارای بیشترین فراوانی است و این زیرمؤلفه‌ها با روشی مناسب‌تر در این کتاب معرفی گردیده‌اند. موسوی (۱۳۹۷) نیز با استفاده از چارچوب لی (Lee, 2009) عناصر فرهنگی دو مجموعه کتاب *فارسی بیاموزیم* و *آموزش نوین زبان فارسی* را مشخص نموده است و به این نتیجه رسیده است که مجموعه *فارسی بیاموزیم* حاوی مؤلفه‌های فرهنگی کلان بیشتر می‌باشد. همچنین موسوی حسن‌آبادی (۱۳۹۷)، چگونگی نمایش عناصر فرهنگی را در متن‌های خواندنی مجموعه کتاب‌های *فارسی بیاموزیم* و *آموزش نوین زبان فارسی* را بر اساس چارچوب لی (Lee, 2009) با هم مقایسه کرده است و به این نتیجه دست یافته است که میزان به‌کارگیری مؤلفه‌های فرهنگی در مجموعه *فارسی بیاموزیم* در مقایسه با *آموزش نوین زبان فارسی* بیشتر است اما به طور کلی در این دو مجموعه مؤلفه‌های فرهنگی کلان به صورت محدود و کلیشه‌ای مطرح شده است. در ارتباط با بررسی مؤلفه‌های فرهنگی در تصاویر کتاب‌های آزفا، ده بزرگی (۱۴۰۰) دو مجموعه کتاب *آموزش زبان فارسی* و *مینا* را مورد تحلیل کمی قرار داده و نتیجه حاکی از آن است که مجموعه *مینا* به لحاظ فراوانی و میزان انتقال مؤلفه‌های فرهنگی کلان موفق‌تر از مجموعه *آموزش زبان فارسی* عمل کرده است و بین دو مجموعه کتاب از نظر بازنمایی مؤلفه‌های کلان تفاوت آماری معناداری وجود دارد.

در مورد مقایسه بازتاب مسائل فرهنگی در کتاب‌های آزفا و کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی با عنوان *دوره‌ای در فارسی عمومی و تاپ‌ناچ (Top Notch)*، شاهینی و میمنندی (۲۰۱۷) به بررسی مؤلفه‌ها و ریزمؤلفه‌های فرهنگی پرداخته‌اند و با استفاده از فهرستگان مؤلفه‌های فرهنگی کلان و خرد ارائه شده توسط لی (Lee, 2009) به این نتیجه رسیده‌اند که کتاب *دوره‌ای در فارسی عمومی* مؤلفه‌های فرهنگی کلان را بهتر از مجموعه *تاپ‌ناچ* ارائه نموده است.

چنانچه ملاحظه می‌شود در مطالعات صورت گرفته اغلب به بررسی مؤلفه‌های فرهنگی پرداخته شده و طیف گسترده‌ای از موضوعات فرهنگی از ابعاد مختلف مورد تحلیل قرار

نگرفته‌اند. همچنین مطالعات بسیار محدودی به مقایسه مسائل فرهنگی بین یک مجموعه آزا و یک مجموعه آموزش زبان انگلیسی پرداخته‌اند. اما مطالعه حاضر با استفاده از الگوی هاتس به عنوان الگوی جامع که ابعاد گسترده‌ای از فرهنگ را مورد توجه قرار داده است به جنبه بسیار کلی‌تر فرهنگ در ارزیابی یک مجموعه آزا و یک مجموعه آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان خارجی می‌پردازد که در قسمت ابزار پژوهش به معرفی این الگو خواهیم پرداخت.

## ۴. روش پژوهش

### ۱.۴ مواد پژوهش

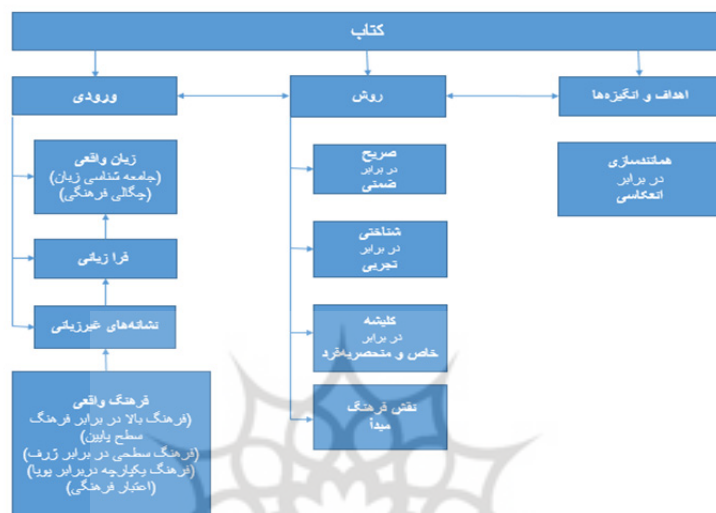
جهت انجام این پژوهش که به شیوه تحلیل محتوای کمی و کیفی (Quantitative and qualitative content analysis) و تحلیل سند (Documentary analysis) انجام شد، دو مجموعه فارسی پیام‌وزیم و تاپ‌ناچ به عنوان یکی از شناخته شده‌ترین و پرکاربردترین مجموعه‌های آزا و آموزش زبان انگلیسی انتخاب شدند. در انتخاب کتاب‌ها، مجموعه‌هایی مورد نظر بودند که دارای سطح‌بندی (مبتدی، میانی، پیشرفته) باشند و به همین دلیل، کتاب‌هایی که به صورت تک جلدی و یا با سطح‌بندی‌های دیگر بودند مورد توجه قرار نگرفتند. در پژوهش حاضر آخرین ویرایش این دو مجموعه انتخاب شده است. مجموعه پنج جلدی فارسی پیام‌وزیم توسط حسن ذوالفقاری، مهرداد غفاری و بهروز محمودی بختیاری تألیف شده است و در سال (۱۳۸۱) توسط انتشارات مدرسه به چاپ رسیده است. مجموعه شش جلدی تاپ‌ناچ در سال (۲۰۰۲) توسط جان ساسلو و آلن آشر (John Saslow and Allen Ascher) تألیف شده و در سال (۲۰۱۶) سومین و آخرین ویرایش آن توسط انتشارات پیرسن (Pearson) به چاپ رسیده است. برای انجام این پژوهش، تنها جلدهای یک، دو و سه هر مجموعه مورد استفاده قرار گرفته است. دلیل این انتخاب محتوای جلدهای چهار و پنج مجموعه فارسی پیام‌وزیم بود که کاملاً به ادبیات فارسی اختصاص پیدا کرده است.

### ۲.۴ ابزار پژوهش

ابزار جمع‌آوری داده‌ها در مطالعه حاضر الگوی ۲۰ پرسشی فرهنگی هاتس (Hatoss, 2004) می‌باشد. الگوی هاتس طیف وسیعی از مسائل فرهنگی را پوشش می‌دهد و از منظری جامع به فرهنگ و موضوعات مرتبط به آن می‌نگرد. این الگو دارای سه سطح اصلی می‌باشد: (۱) ورودی



(Input): متن‌های نوشتاری و تصاویر (۲) روش (Method): اصول و روشی که جهت آموزش مفاهیم بین فرهنگی اتخاذ شده است (۳) اهداف (Goals): اهدافی که کتاب برای آموزش فرهنگ و افزایش مهارت‌های بین فرهنگی تنظیم شده است (نگاه کنید به شکل ۱).



شکل ۱- الگوی ارزیابی فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان (هاتس، ۲۰۰۴)

با توجه به این الگو ملاحظه می‌شود که ابعاد اصلی دارای رابطه دوسویه هستند که این رابطه نشان‌دهنده ارتباط و اثرگذاری متقابل آن‌ها بر یکدیگر می‌باشد. بعد نخست بعد ورودی (Input) می‌باشد و منظور این است که آیا زبان واقعی (زبان مورد استفاده سخن‌گویان بومی در مکالمات روزمره) با عناصر فرازبانی (آهنگ، سرعت، زیر و بمی و بلندی صدا) و نشانه‌های غیرزبانی (زبان بدن و حرکات دست و صورت) و با فرهنگ رایج و روزمره توسط نویسنده در کتاب ارائه شده است؟ این بعد بر بعد دوم یعنی روش آموزش و انتقال مطالب تأثیر گذاشته و مدرس براساس محتوا روش آموزش را برمی‌گزیند. بعد سوم اهداف و انگیزه به این معنا است که آیا زبان‌آموز به‌عنوان یک خارجی زبان در جامعه مقصد، فرهنگ زبان خارجی را بدون هیچ‌گونه تأمل مورد استفاده قرار می‌دهد (هماندسازی) و یا این که پیش از استفاده و ارائه به تفکر، پرسش‌گری و حتی انتقاد نسبت به آن می‌پردازد. هاتس نکات مطرح شده در این الگو و ارتباط آن‌ها با یکدیگر را به طور واضح در فهرستگان ۲۰ پرسشی به منظور ارزیابی مسائل

فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان دوم/خارجی مطرح می‌نماید (برای دسترسی به نسخه انگلیسی شکل ۱ و فهرستگان ۲۰ پرسشی هاتس به پیوست رجوع شود).

### ۳.۴ روند گردآوری داده‌ها

این الگو ابتدا از زبان انگلیسی به فارسی ترجمه شد و سپس به منظور اعتبارسنجی (Authenticity)، ترجمه توسط دو مترجم حرفه‌ای بررسی شد و ویرایش‌های لازم بر ترجمه اعمال گردید. سپس ترجمه فارسی توسط یک مترجم ترجمه معکوس (Back Translation) شد و در نتیجه نکات لازم منظور گردید. با توجه به پرسش نخست پژوهش، معنا و مفهوم دقیق پرسش‌های مطرح شده در الگو به کمک دو فرد متخصص از بخش جامعه‌شناسی مشخص شد و سپس تمام محتوای دو مجموعه آموزشی که شامل درک مطلب، گفت‌وگو، تمرین و تصاویر بود بر اساس پرسش‌های الگو تحلیل شد (لازم به ذکر است که بر خلاف مجموعه تاپ ناچ، مجموعه فارسی بیاموزیم فاقد فایل ویدیویی بود). به منظور بررسی فایل ویدیویی مجموعه تاپ ناچ، از یک مدرس مجرب درخواست شد که به تحلیل نخستین پرسش مطرح شده در الگو در این فایل بپردازد. در پاسخ به پرسش دوم پژوهش، چگونگی ارائه مطالب مطرح شده در دو مجموعه همراه با توضیحات و نمونه پیرامون هر کدام مشخص گردید.

### ۴.۴ روند تحلیل داده‌ها

به منظور تحلیل محتوای داده‌ها، بسامد مربوط به هر کدام از پرسش‌ها و موضوعات مطرح شده در آن‌ها شمارش و ثبت شد و در نهایت نتایج به صورت توصیفی ارائه گردید. به منظور قابل اعتماد بودن (Dependability) تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده، یکی از پژوهشگران ابتدا داده‌ها را کدگذاری (Coding) کرد و پس از مدتی مجدداً اقدام به کدگذاری همان داده‌ها نمود. سپس قسمتی از داده‌ها بصورت تصادفی (Random) انتخاب و توسط پژوهشگر دیگر تحلیل و مجدداً کدگذاری شد و اختلاف‌های موجود بین دو فرد کدگذار از طریق بحث و گفت‌وگو حل شد. در نهایت ضریب بیناشخصی (Intra-coding index) ۹۰ درصد و ضریب بینابین (Inter-coding index) ۸۳ درصد (برای کدگذاری داده‌ها محاسبه گردید. همچنین به منظور بالا بردن اعتبار (Credibility) مطالعه، داده‌ها از طریق اجماع (Consensus) و با استفاده از بررسی هم‌تراز (Peer debriefing) داوری همکار (Peer review) توسط دو متخصص از بخش جامعه‌شناسی مورد

بررسی قرار گرفت و نکات مطرح شده توسط ایشان لحاظ گردید. جهت تحلیل سند، تصاویری از کتاب‌ها که مرتبط با موضوعات مورد بحث بود توسط یکی از پژوهشگران مورد بررسی قرار گرفت و توضیحات مربوط به آن‌ها ارائه گردید. سپس کلیه موضوعات تحلیل شده در تصاویر توسط پژوهشگر دیگر مورد بازخوانی قرار گرفت. در این مرحله نیز به منظور بالا بردن اعتبار تحلیل، تصاویر مجدداً از طریق اجماع و با استفاده از بررسی هم‌تراز توسط پژوهشگر دوم و متخصصین حوزه جامعه‌شناسی اعتبار سنجی شد.

## ۵. نتیجه و بحث

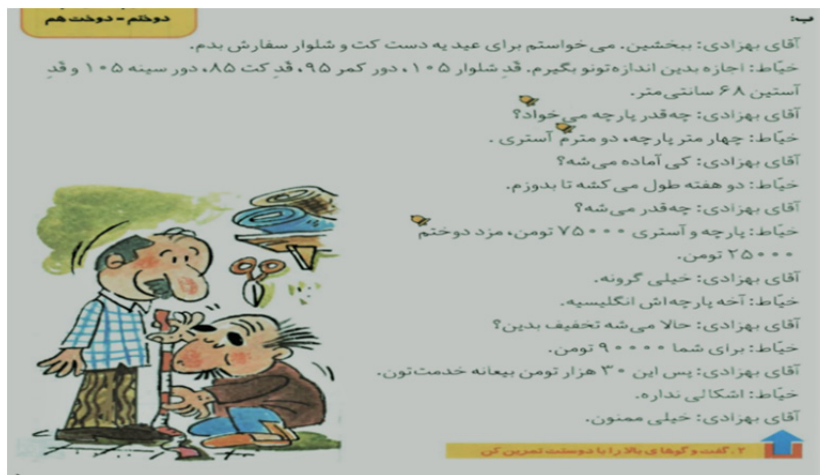
در ارتباط با پرسش اول پژوهش، در مجموعه فارسی بیاموزیم، موضوعات مربوط به پرسش‌های ۱، ۱۱، ۱۵ و ۱۶ در هیچکدام از جلد‌ها وجود نداشت. پرسش‌های ۲، ۶، ۱۲ در جلد نخست این مجموعه مشاهده نشد. به پرسش ۹ و ۱۷ در جلد یک و دو، پرسش ۱۰ در جلد سه و پرسش ۲۰ در جلد‌های یک و سه نیز پرداخته نشد. بیشترین بسامد در مجموع سه جلد، به ترتیب مربوط به پرسش‌های ۲، ۶، ۳ و ۴ بود. کم‌ترین مجموع بسامد نیز مربوط به پرسش‌های ۱۷، ۱۸ و ۹ بود. در مجموعه *تاپ ناچ*، موضوع مرتبط با پرسش‌های ۱۵ و ۱۷ در هیچکدام از جلد‌ها وجود نداشت. موضوع مرتبط با پرسش ۹ و ۱۸ در جلد یک و پرسش ۱۶ در جلد یک و سه مشاهده نشد. بیشترین بسامدها به ترتیب مربوط به پرسش‌های ۲، ۱ و ۷ بود و کم‌ترین بسامد نیز در پرسش‌های ۹، ۱۶ و ۱۸ ملاحظه گردید. بررسی پرسش ۱۹ که به موضوع همانندسازی اشاره دارد، از طریق تحلیل محتوا وجود نداشت. بررسی این پرسش باید براساس یک پژوهش میدانی و با استفاده از ابزاری مانند پرسش‌نامه، مصاحبه و یا مشاهده صورت پذیرد.

در ارتباط با پرسش دوم پژوهش، چگونگی و نحوه ارائه محتوای فرهنگی با ذکر نمونه‌هایی از دو مجموعه فارسی بیاموزیم و *تاپ ناچ* براساس الگوی هاتس مورد بررسی قرار گرفت. بدین ترتیب در پاسخ به نخستین پرسش الگوی هاتس که آیا داده‌های زبانی گونه‌های مربوط به گویش‌های اجتماعی و لهجه‌های خارجی را مورد توجه قرار داده است، باید گفت از آنجا که مجموعه فارسی بیاموزیم فاقد فایل ویدیویی بود بسامدی در این رابطه ارائه نشده است. اما در بررسی فایل ویدیویی مجموعه *تاپ ناچ* چهار لهجه اصلی انگلیسی بریتانیایی، انگلیسی آمریکایی، انگلیسی کانادایی و انگلیسی استرالیایی به دفعات ملاحظه شد. در این مجموعه نمونه‌هایی از لهجه‌های زبان انگلیسی همچون انگلیسی هندی، انگلیسی ژاپنی، انگلیسی عربی،

انگلیسی روسی، انگلیسی اسپانیایی، انگلیسی ترکی، انگلیسی چینی، لهجه‌هایی از مناطق مختلف آمریکا، انگلیسی پرتغالی، انگلیسی کره‌ای، انگلیسی فرانسوی، انگلیسی ایتالیایی، انگلیسی بلژیکی و انگلیسی لهستانی ملاحظه گردید. در ارتباط با آموزش گویش‌های اجتماعی و لهجه‌های خارجی، ترادگیل (Trudgill, 1995) و براون (Brown, 2007) بیان داشته‌اند که در روش‌های نوین آموزش زبان به ارائه لهجه‌ها و گویش‌های متنوع نیاز است. با توجه به اهمیت این موضوع ملاحظه می‌شود که مجموعه *تاپ ناچ* توجه مناسبی نسبت به معرفی لهجه‌های مختلف زبان انگلیسی داشته است.

در پاسخ به پرسش دوم که آیا داده‌های زبانی دارای اصطلاحات، عبارات، واژگان عامیانه و ضرب‌المثل می‌باشند، در بررسی مجموعه *فارسی بیاموزیم* استفاده از زبان عامیانه مشاهده نشد و تعداد ضرب‌المثل‌ها کم بود. از جمله عبارت‌هایی که در مکالمه‌های روزمره در کتاب به آن‌ها اشاره شده می‌توان به مواردی همچون «ان شاءالله، به سلامتی، دست شما درد نکنه، قصه‌اش درازه، خدا بیامرزدش» و نظایر آن اشاره نمود. در مجموعه *تاپ ناچ* نیز استفاده از زبان عامیانه مشاهده نشد، اصطلاح و ضرب‌المثل انگشت‌شمار بود اما عبارت‌ها از بسامد بیشتری برخوردار بود. بنا به گفته کوپر (Cooper, 1999) استفاده فراوان از عبارت‌ها و اصطلاحات در مکالمه‌ها منجر به افزایش فراگیری آن‌ها می‌گردد و بر این اساس میزان توجه دو مجموعه نسبت به این موضوعات مطلوب به نظر می‌آید.

در پاسخ به پرسش سوم که آیا کتاب در پیشبرد توانش کاربردی زبان‌آموزان موفق عمل کرده است، هاتس به مؤلفه‌های بافتی نظیر رابطه گویندگان و نقش آن‌ها، موضوع مکالمه، زمان و مکان مکالمه و این که آیا این عوامل در ارائه مکالمه در نظر گرفته شده‌اند یا خیر توجه داشته است. شکل ۲ نمونه‌ای از ارائه مناسب این مؤلفه‌ها به هنگام درخواست یا سفارش (Request) به عنوان کنش گفتار (Speech act) در مجموعه *فارسی بیاموزیم* می‌باشد.



شکل ۲- کتاب فارسی پیاموزیم، جلد ۲، صفحه ۲۰۵

در این مکالمه همانگونه که ملاحظه می شود، آقای بهزادی به عنوان مشتری و خیاط در حال مکالمه هستند و ارتباط دوستانه و صمیمی میان آن‌ها مشاهده نمی شود. در سطر نخست، آقای بهزادی اشاره می کند که کت و شلوار را برای ایام عید می خواهد، پس زمان این مکالمه پیش از عید و مکان آن در مغازه خیاطی می باشد. نمونه‌ای از توجه کامل به مؤلفه‌های بافتی در مجموعه تاپ ناچ را می توان در شکل ۳ یافت که در این مکالمه، سفارش غذا توسط مشتری و ثبت آن توسط پیش خدمت به عنوان موضوع مکالمه کاملاً آشکار است. مکان این مکالمه در رستوران و زمان آن هنگام وعده ناهار می باشد. ایجاد بافت مناسب جهت آموزش کنش‌های گفتاری توسط نویسندگان در این دو مجموعه در راستای تأکید و توجه بارن (Barron, 2016) بر این موضوع در تحلیل محتوای کتاب جبی، کورنل سن (Cornelsen /G2000A) می باشد.

**ENGLISH FOR TODAY'S WORLD**  
Understand English speakers from different language backgrounds.  
Server = Portuguese speaker  
Customer = Korean speaker

**E** ▶ 221 **PHOTO STORY** Read and listen to someone ordering food in a restaurant.



**Server:** \* Are you ready to order? Or do you need some more time?  
**Customer:** I'm ready, thanks. I think I'll start with the potato soup. Then I'll have the roast chicken. What does that come with?

**Server:** It comes with a salad. And there's also a choice of vegetables. Tonight we have carrots or grilled tomatoes.  
**Customer:** I'd like the carrots, please. Or, on second thought, maybe I'll have the tomatoes.

**Server:** Certainly. And anything to drink?  
**Customer:** I'd like sparkling water, please. No ice.

\*Server = waiter (man) or waitress (woman)

شکل ۳- کتاب تاپ ناچ، جلد ۱، بخش ۴، صفحه ۳۹

در پاسخ به پرسش چهارم الگوی هاتس که آیا در کتاب داده‌های فرازبانی (ارتباطات غیرکلامی) به کار رفته است، در شکل ۴ نمونه‌ای از این نوع داده‌ها در کتاب فارسی بیاموزیم مشاهده می‌شود.

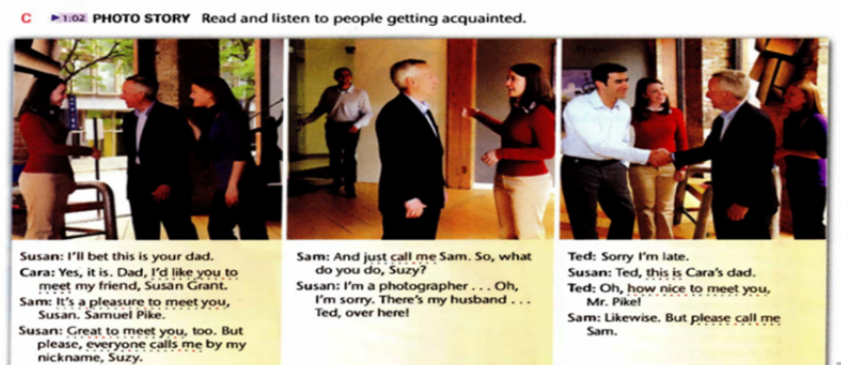


۱. گوش کن و بخوان

مایکل: ببخشید! می‌شه پنجره رو باز کنین؟ هوا خیلی گرمه.  
بهرروز! اما هوای بیرون خیلی سرده، منم مریضم..  
مایکل: که این‌طور! باشه، اشکالی نداره.

شکل ۴- کتاب فارسی بیاموزیم، جلد ۲، صفحه ۳۰

در این مکالمه مایکل با اشاره دست به سمت پنجره از بهروز می‌خواهد که پنجره را باز کند اما بهروز با شال‌گردنی که پوشیده و اشاره‌ای که به آن دارد با حالت چهره خاص خود می‌گوید که من مریضم هستم و هوای بیرون سرد است. در شکل ۵ نمونه مناسبی از این نوع ارتباط در مجموعه تاپ ناچ مشاهده می‌شود.



شکل ۵- کتاب تاپ ناچ، جلد ۱، صفحه ۳

در شکل سمت چپ دست کارا (Cara) در پشت پدرش است که نشان از همراهی وی با پدرش و همچنین به قصد معرفی پدر خود به دوستش می‌باشد. در شکل میانی اشاره دست سوزان (Susan) به سمت همسرش نمونه دیگری از ارتباط غیرکلامی است. در شکل سمت راست نیز شاهد آشنایی سم (Sam) و تد (Ted) و دست دادن آن‌ها همراه با لبخندی که می‌تواند نشان از خوشحالی آن‌ها برای این آشنایی باشد هستیم. با توجه به اشاره براون (همان) و امبدی و ویباخ (Ambady and Weisbuch) مبنی بر اهمیت ارتباط غیرکلامی در فراگیری زبان دوم، دو مجموعه حاضر نسبت به این موضوع توجه داشته‌اند. البته پس از بررسی نمونه‌هایی از هر دو مجموعه ملاحظه شد که در مجموعه تاپ ناچ به دلیل استفاده از تصاویر واقعی، به نظر می‌رسد زبان آموز در درک ارتباط غیرکلامی با دشواری کمتری مواجه شود.

در پاسخ به پرسش پنجم الگوی هاتس که آیا داده‌های فرهنگی غیرزبانی (تصاویر و غیره) به صورت نماد یا نشانه به کار رفته است، مواردی نظیر پرچم ایران در شکل ۶ در مجموعه فارسی بیاموزیم معرفی شده است.



شکل ۶- کتاب فارسی بیاموزیم، جلد ۲، صفحه ۱۵۵

پرچم ایران به عنوان اولین و مهم‌ترین نماد کشور از سه رنگ سبز، سفید و قرمز و واژه الله در مرکز آن و عبارت الله اکبر تشکیل شده است. همچنین در شکل ۷ عروسک اژدها به عنوان یک نماد در کشور چین در مجموعه تاپ ناچ معرفی شده است.



On the last day, people dance in the street carrying a large cloth dragon.

شکل ۷- کتاب تاپ ناچ، جلد ۳

براساس باورهای سنتی در چین، اژدها نماد قدرت، برکت، خوش‌شانسی و موفقیت است و رقص اژدها در بسیاری از جشن‌های چینی مانند جشن سال نو اجرا می‌شود. در ارتباط با پرسش ششم الگوی هاتس و معرفی مؤلفه‌های فرهنگی کلان، در جلد نخست فارسی بیاموزیم، هیچ مؤلفه فرهنگی از این نوع مشاهده نشد. در جلد دوم، از اشخاصی همچون علی‌اکبر دهخدا، باباطاهر، کمال‌الدین بهزاد و آثار ادبی نظیر شاهنامه فردوسی، دیوان حافظ، گلستان و بوستان، کلیله و دمنه و تاریخ بلعمی نام برده شده است. در جلد سوم، معرفی هنر خوشنویسی و انواع آن مانند خط نستعلیق و کوفی و نسخ و در زمینه موسیقی ایرانی سازهای تار، سه‌تار، تنبور، تنبک و نی معرفی شده است. به چند مورد از افسانه‌های ایرانی از جمله سمک عیار، داراب نامه، قصه امیر حمزه، امیرارسلان نامدار، قصه‌های هزار و یک شب، طوطی نامه و چهل دزد بغداد نیز اشاره شده است. در انتهای هر درس یک شعر معرفی شده است که برخی از این اشعار متعلق به شاعران بزرگ معاصر همچون ملک‌الشعراى بهار، فریدون مشیری، سهراب سپهری و قیصر امین‌پور می‌باشد. توجه ویژه به مؤلفه‌های فرهنگی کلان در این مجموعه را می‌توان با یافته‌های شاهینی و میمندی (۲۰۱۷)، موسوی (۱۳۹۷) و ده بزرگی (۱۴۰۰) همسو دانست. در جلد نخست مجموعه تاپ ناچ تعداد موارد مربوط به مؤلفه‌های فرهنگ کلان انگشت شمار است و تمامی موارد مربوط به هنرمندان می‌باشد. در این جلد از



افرادی مانند مارک آنتونی (Marc Anthony)، جنیفر لارنس (Jennifer Lawrence)، بردلی کوپر (Bradley Cooper) و انریکه ایگلسیاس (Enrique Iglesias) نام برده شده است. در جلد دوم موارد بیشتری معرفی شده است که در میان آن‌ها نام چند فیلم شناخته شده مانند تایتانیک (Titanic)، گتسبی بزرگ (the Great Gatsby) و کازابلانکا (Casablanca)، تابلوی نقاشی مونالیزا (Mona Lisa) اثر لئوناردو داوینچی (Leonardo da Vinci)، قطعه موسیقی معروف سرود شادی (Ode to Joy)، معرفی هنرمندان معروفی مانند پابلو پیکاسو (Pablo Picasso)، وینسنت ون‌گوگ (Vincent van Gog) و چارلی چاپلین (Charlie Chaplin) نیز به چشم می‌خورد. در جلد سوم، تنها معرفی رمان پیرمرد و دریا اثر ارنست همینگوی (Ernest Hemingway) و زندگی‌نامه نلسون ماندلا (Nelson Mandela) صورت پذیرفته است.

در ارتباط با پرسش هفتم و معرفی مؤلفه‌های فرهنگی خرد، در جلد نخست فارسی پیام‌وزیم موضوعاتی مانند سلام و احوال‌پرسی، جشن تولد، فعالیت و وظایف افراد خانواده مطرح شده است. در جلد دوم به موضوعاتی همچون گردش و تفریح، مسافرت در ایام تعطیلات، خرید کردن و خیاطی اشاره شده است. در جلد سوم موضوعاتی مانند جشن و مهمانی، تماشای تلویزیون و روزنامه خواندن، انتخاب شغل، قرار ملاقات‌های روزانه به چشم می‌خورد. از ویژگی‌های بارز و مهم در کتاب‌های تاپ ناچ پرداختن به مؤلفه‌های فرهنگی خرد می‌باشد که برای نمونه می‌توان به موضوعاتی نظیر تغذیه سالم، پوشش، استفاده از وسایل الکترونیکی، فعالیت‌های ورزشی، تناسب اندام، تغذیه مناسب و جراحی‌های زیبایی اشاره نمود.

در ارتباط با پرسش هشتم و نمود مؤلفه‌های فرهنگ ظاهری، در مجموعه فارسی پیام‌وزیم مشاهده شد که غذاهای ایرانی (جوجه کباب، آبگوشت، آش، خورشید سبزی، شله‌زرد)، جشن (شب یلدا، عید نوروز)، بناهای تاریخی (تخت جمشید، کاخ گلستان، گنبد سلطانی، آرامگاه حافظ، آرامگاه سعدی، موزه ملی ایران، مسجد شیخ لطف الله و غیره)، پوشش (لباس حاجی فیروز، لباس عشایر)، سازهای ایرانی (کمانچه، نی، تنبک، تار و سه تار) معرفی شده است. در مجموعه تاپ ناچ به مؤلفه‌های فرهنگ ظاهری نظیر غذاها (سوشی، استیک، پیتزا، پاستا، خاویار، چودوفو، موشی، چاپولینس، ژلاتو، اردک پکنی)، پوشش (لباس سنتی زنان چینی، لباس سنتی زنان کره‌ای، پوشش زنان هندی)، مکان‌ها (برج آزادی نیویورک، برج ایفل، دیوار چین، موزه لوور، موزه بریتانیا، موزه باردو، تاج محل، قلعه ممنوعه در چین)، جشن‌ها و مراسم‌ها (جشن سال نو چینی، جشن شکوفه‌های گیلاس در ژاپن، جشن رنگ‌ها در هند، جشن آب در تایلند، جشن شکرگزاری در آمریکا و غیره) اشاره شده است.

در ارتباط با پرسش نهم، تعداد موارد مرتبط با فرهنگ ژرف در دو مجموعه انگشت‌شمار است. در مجموعه فارسی بیاموزیم مفاهیم «قسم، جبرئیل، جوانمردی و فداکاری» یافت شد. در مجموعه *تاپ ناچ* نیز موضوعاتی مانند «صداقت، نژادپرستی و تروریسم» اشاره شده است. از آنجا که پرسش هشت و نه بطور متضاد با یکدیگر پیوسته هستند، نتایج این دو پرسش در راستای یافته مطالعه رودریگز (Rodrigues, 1995) می‌باشد چرا که در هر دو مطالعه موضوعات مربوط به فرهنگ ظاهری مورد توجه قرار گرفته‌اند و بر عکس به مسائل مربوط به فرهنگ ژرف توجه چندانی نشده است.

در ارتباط با پرسش دهم و نمود فرهنگ به صورت یکپارچه و منسجم، در مجموعه فارسی بیاموزیم ملاحظه شد که در جلد‌های یک و دو از اسامی خارجی مانند جولیا، الکس، رابرت، اسمیت، آماندا و ماری استفاده شده است و در بخش واژه‌آموزی به اُپرا و کنسرت اشاره شده است. در مجموعه *تاپ ناچ* موارد فراوانی از مکان‌های دیدنی از کشورهای لندن، پاریس، میلان، کانادا، شیلی، تایلند و یونان برای مسافرت پیشنهاد می‌شود. غذاهایی متنوع از کشورهای چین، ژاپن، کره، مکزیک، پرو، انگلیس، تایلند نیز معرفی شده است. به پوشش‌های خاص در برخی کشورها مانند چین، کره، ترکیه و همچنین هنرمندان و آثار هنری و فرهنگی برخی کشورها مانند فرانسه، ایتالیا، ایران، آلمان، چین و غیره اشاره شده است. همچنین ماه رمضان، جشن سال نو در چین، جشن شکوفه‌های گیلاس در ژاپن، کارناوال سالانه در برزیل، جشن آب در تایلند از نمونه‌های معرفی شده در این مجموعه می‌باشد. هون چان (Hon-Chan, 1971) تکثرگرایی فرهنگی را مربوط به جوامعی می‌داند که دربرگیرنده گروه‌های نژادی و قومیتی متفاوت باشد و از آنجا که مجموعه *تاپ ناچ* تا حد زیادی در برگیرنده مؤلفه‌های فرهنگی کشورهای دیگر می‌باشد می‌توان نتیجه گرفت که این مجموعه تا حد زیادی مطابق با جامعه تکثرگرایی آمریکاست. اما در مجموعه فارسی بیاموزیم در مقایسه با مجموعه *تاپ ناچ*، اشاره به فرهنگ سایر کشورها کمتر صورت گرفته است و این مجموعه با یکپارچگی بیشتر نسبت به *تاپ ناچ*، معرف جامعه یکپارچه ایران است. این نتیجه تأیید کننده یافته مطالعه رضایی و لطیفی (۱۳۹۴) می‌باشد زیرا آن‌ها نیز در کتاب انگلیسی پایه هفتم به این نتیجه رسیدند که این کتاب نیز متمرکز بر فرهنگ بومی ایران است.

در ارتباط با پرسش یازدهم و نمود فرهنگ به صورت پویا که نتیجه تغییرات در شیوه زندگی و رفتارهای اجتماعی است، در مجموعه فارسی بیاموزیم موردی مشاهده نشد که بتوان آن را به عنوان پویایی جامعه و فرهنگ ایران معرفی کرد. در این مجموعه، بیشتر به معرفی

شخصیت‌های فرهنگی، ادبی، تاریخی و مذهبی، معرفی مکان‌ها و مسائلی از این دست پرداخته شده است. اما در مجموعه *تاپ ناچ* موضوعاتی مطرح شده است که نشان از تغییر در سبک زندگی است. استفاده از تلفن هوشمند، وسایل الکترونیکی، رژیم‌های غذایی گیاهی (گیاه‌خواری)، جراحی‌های زیبایی، روش‌های درمانی جدید، ایمیل، دستگاه‌های خودپرداز و کارت‌های اعتباری مواردی هستند که حاکی از تغییرات در جامعه امروزی می‌باشند. به منظور وضوح بیشتر شکل ۸ نمونه‌ای از متن کتاب *تاپ ناچ* است که به این موضوع اشاره دارد.



شکل ۸- کتاب *تاپ ناچ*، جلد ۳، صفحه ۱۰

در یکی از پاراگراف‌های این متن که با رنگ زرد مشخص شده از فرد مسنی خواسته شده که از تغییرات در جامعه امروزی صحبت کند. در این مکالمه، وی به دو موضوع آداب غذا خوردن و نحوه صحبت جوانان با بزرگترها اشاره دارد. او در رابطه با آداب غذا خوردن در گذشته بیان می‌دارد که وعده‌های غذایی در ساعتی مشخص و با حضور همه اعضای خانواده صرف می‌شد. کودکان هنگام حضور پشت میز غذاخوری بسیار مؤدبانه رفتار می‌کردند، لباس‌های تمیز و مرتب می‌پوشیدند و با لباس جین یا شورت سر میز حاضر نمی‌شدند و آرنج خود را روی میز نمی‌گذاشتند. کودکان اجازه صحبت نداشتند تا زمانی که بزرگترها با آنها صحبت می‌کردند. اما امروزه در بسیاری از خانواده‌ها ساعت مشخصی برای غذا خوردن وجود ندارد. مادرها در بیرون از خانه مشغول به کار هستند و زمان کافی برای پخت غذا وجود ندارد و بچه‌ها از غذاهای بیرون استفاده می‌کنند.

در ارتباط با پرسش دوازدهم و روزآمد بودن فرهنگ زبان مقصد، در مجموعه فارسی بیاموزیم برخی از مطالب ارائه شده به روز نیستند و نمود واقعی جامعه نمی‌باشند. از این مطالب می‌توان به معرفی «ورزش زورخانه‌ای و وسایل مورد استفاده در آن مانند میل، کباده و سنگ، جشن مهرگان، نمایش‌های قدیم ایران مانند سوگ سیاوش، تقویم اوستایی و غیره» اشاره کرد. اما در مجموعه *تاپ ناچ* مطالب غالباً مربوط به زندگی روزمره جامعه و موضوعات جدید می‌باشد. موضوعاتی همچون «استفاده از تلفن هوشمند، وسایل الکترونیکی، کامپیوتر و اینترنت، توجه به رژیم‌های غذایی، روش‌های درمانی جدید، کتاب‌های الکترونیکی و غیره» از این دست می‌باشد. از آنجا که پرسش یازدهم و دوازدهم تقریباً در یک مقوله قرار می‌گیرند، عملکرد کتاب *تاپ ناچ* در معرفی مؤلفه‌های فرهنگ پویا و معاصر و به روز بودن آن‌ها را می‌توان در راستای نتایج بدست آمده در مطالعه لین (Lin, 2014) دانست که وی به اهمیت ارائه فرهنگ پویا در کتاب‌های آموزش زبان دوم تأکید می‌کند و آن را عامل افزایش انگیزه و اعتماد به نفس در فراگیری زبان دوم می‌داند.

در ارتباط با پرسش سیزدهم که آیا داده‌های فرهنگی ارائه شده در کتاب، معرف و بیانگر دانش و اطلاعات فرهنگی سخن‌گویان بومی آن زبان می‌باشد، هاتس ابراز می‌دارد که اگر مطالب موجود در یک کتاب به گونه‌ای باشند که حتی سخن‌گویان بومی نسبت به آن بی‌اطلاع باشند و یا آگاهی کافی نسبت به آن نداشته باشند پس چرا باید انتظار داشت که زبان‌آموزان این موضوعات را فراگیرند. در مجموعه *فارسی بیاموزیم* مطالبی وجود دارد که ممکن است ایرانیان تنها با نام آن‌ها آشنا باشند، موضوعاتی مانند «تاریخچه سینمای ایران، آریوبرزن، گنبد سلطانی، جشن مهرگان، کمال الملک، کمال‌الدین بهزاد». پس از بررسی مجموعه *تاپ ناچ* ملاحظه شد که مطالب ارائه شده غالباً مربوط به مسائل اجتماعی و جامعه امروزی می‌باشد که به نظر می‌رسد بیشتر مردم نسبت به آن‌ها آگاهی و شناخت داشته باشند، مطالبی مانند هنرمندان موسیقی و سینما لئوناردو دی‌کاپریو (Leonardo DiCaprio)، مارک آنتونی، انریکه ایگلسیاس، اسامی برخی فیلم‌های معروف تایتانیک، کازابلانکا، جشن شکرگزاری، پوشش زنان آمریکا، وسایل الکترونیکی، کامپیوتر و اینترنت، تغذیه سالم، تناسب اندام، جراحی‌های زیبایی و غیره.

در ارتباط با پرسش چهاردهم یعنی آموزش صریح و مستقیم مسائل فرهنگی، در مجموعه *فارسی بیاموزیم* بسیار کم به این موضوع پرداخته شده است. در جلد نخست، در مکالمه میان معلم و دانش‌آموز بیان شده است «برای معلمت از "شما" به جای "تو" استفاده کن». در جلد

سوم دو جمله وجود دارد: «در ایران کسی که عزادار است لباس سیاه می پوشد» و «دختران مسلمان وقتی ۹ ساله می شوند باید نماز بخوانند». چند نمونه از معرفی های صورت گرفته در مجموعه *تاپ ناچ* عبارتند از: «در برخی مذاهب خوردن گوشت خوک ممنوع است و کسی این کار را انجام نمی دهد. رسم نیست که مرد برای دست دادن با خانم ها پیش قدم شود و باید اجازه دهد خانم این کار را انجام دهد. مراسم قایق اژدها سالانه در ماه می یا ژوئن در چین برگزار می شود. در هند، تاریخ تولد عروس یا داماد را برای روز ازدواج انتخاب می کنند. در اکوادور اگر کسی به شما هدیه داد باید تشکر کرد و فوراً آن را باز کرد. در کره همراهی مهمان تا درب خروجی یک رفتار فرهنگی است». با توجه به تأکید بوتیس (Buttjes, 1990) و کرامش و همکاران (Kramsch et al., 1996) بر آموزش مستقیم فرهنگ، نتایج به دست آمده نشان می دهد که در مجموعه *تاپ ناچ* توجه بیشتری به این موضوع شده است.

در ارتباط با پرسش پانزدهم و این که آیا فراگیری فرهنگ به صورت تجربی یا به صورت شناختی انجام می پذیرد، نتایج بررسی دو مجموعه فارسی بیاموزیم و *تاپ ناچ* چنین نشان می دهد که در این دو مجموعه موردی مبنی بر آموزش تجربی فرهنگ وجود نداشت و بیشترین توجه به آموزش شناختی معطوف بوده است. کرامش (Kramsch, 1993) اظهار می دارد که یادگیری شناختی و تجربی هر دو در روند آموزش فرهنگ اهمیت دارند و باید با هدف ایجاد تعادل میان هر دو روش به نتیجه مطلوب دست یافت. ذکر این نکته ضروری است که در هر دو مجموعه چند نمونه آموزش تجربی وجود دارد که تنها جهت تقویت مهارت های چهارگانه زبان استفاده شده است و مرتبط با فرهنگ نیست.

مبنای موضوعات کلیشه ای، معرفی موضوعات به گونه ای است که به گروه خاصی تعمیم داده شود. به عنوان مثال، مواردی مانند «سیاستمداران فاسد هستند، مردم پولدار خودخواه هستند، مردها قوی تر هستند و غیره» مورد نظر می باشد. در ارتباط با پرسش شانزدهم و این که آیا کتاب منجر به شکل گیری کلیشه (Stereotype formation) می شود یا خیر، در مجموعه فارسی بیاموزیم موضوعی که به وضوح منجر به کلیشه شود مشاهده نشد. در جلد دوم *تاپ ناچ* تنها در یک متن (شکل ۹) به وضوح نمونه ای از ایجاد کلیشه مشاهده شد.



شکل ۹- کتاب تاپ ناچ، بخش ۶، درس ۲

براساس جملاتی که با رنگ زرد علامت‌گذاری شده دو کلیشه وجود دارد: «آمریکایی‌ها تناسب اندام ندارند (اضافه وزن دارند)، فرانسوی‌ها لاغر هستند». همچنین، به میزان غذا خوردن آن‌ها اشاره شده است که «فرانسوی‌ها هرگاه احساس سیری کنند از غذا خوردن دست می‌کشند اما آمریکایی‌ها تا زمانی که بشقاب غذا خالی نشده باشد، به غذا خوردن ادامه می‌دهند».

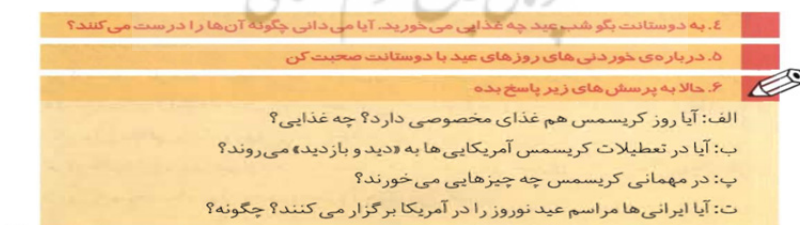
در ارتباط با پرسش هفدهم و پرداختن کتاب به معرفی مؤلفه‌های فرهنگی خاص و غیرمعمول، در مجموعه فارسی بیاموزیم تنها موردی که می‌توان آن را نمونه‌ای مرتبط با این نکته معرفی نمود جمله «ایرانیان فرزندان خود را از پنج تا بیست سالگی به سه کار عادت می‌دهند: اسب‌سواری، تیراندازی، راست‌گویی» می‌باشد. این جمله براساس شرایط جامعه ایرانی در دوران گذشته بیان شده است. در جامعه کنونی ایران امکان آموزش اسب‌سواری و تیراندازی و بهره بردن از این آموزش‌ها در سطح جامعه وجود ندارد و نمود واقعی آن در جامعه مشاهده نمی‌شود. در رابطه با مجموعه تاپ ناچ هیچ موضوع فرهنگی خاص و غیرمعمول ملاحظه نشد.

در ارتباط با پرسش هیجدهم و معرفی فرهنگ زبان مبدأ (غیر فارسی)، در مجموعه فارسی بیاموزیم استفاده از این مؤلفه محدود است. در جلد نخست، استفاده از اسامی خارجی مانند رابرت، آماندا، اسمیت؛ تصویر کراوات، برج آزادی نیویورک، برج ایفل، برج ساعت لندن؛ عبارت «در آمریکا یکشنبه‌ها مدرسه تعطیل است»؛ نام غذاهایی همچون همبرگر و پیتزا؛ نام کشورهای اسپانیا، ایتالیا، فرانسه و غیره به همراه تصویر پرچم آن کشورها نمایش داده شده است. همچنین در قسمت آموزش واژگان نام بردن از آپرا و کنسرت و قبل از همه این موارد آموزش حروف و واژگان با کمک حروف انگلیسی انجام شده است. در جلد دوم، روند استفاده

از اسامی خارجی (جولیا، الکس) در برخی مکالمه‌ها، اشاره به شهرهایی از آمریکا (نیویورک، واشنگتن)، مقایسه سفره هفت‌سین و درخت کریسمس، صحبت درباره تعطیلات کریسمس در آمریکا مواردی است که مربوط به فرهنگ زبان مبدأ می‌باشد. در جلد سوم، تمامی مطالب ارائه شده مربوط به فرهنگ مقصد یعنی فرهنگ ایرانی است. در سه جلد مجموعه *تاپ ناچ* تنها دو مورد معرفی فرهنگ ایرانی وجود دارد. در یک مورد به فرش ایرانی به عنوان هنر اصیل ایران و در مورد دیگر از مجید مجیدی به عنوان کارگردان اثر ماندگار *بچه‌های آسمان* نام برده شده است. در مجموعه *تاپ ناچ*، معرفی مکان‌های دیدنی، غذاها، جشن‌ها و مراسم‌ها، شخصیت‌های هنری و فرهنگی مربوط به کشورهای دیگر بسیار زیاد ارائه شده است. با توجه به این نتیجه می‌توان دریافت که برخلاف نتایج مطالعات دیگر نظیر شاتناوی (Shatnawi, 2009) در کتاب *میشن (Mission)*، شیائو (Xiao, 2010) در کتاب *لیسنینگ (Listeninig)*، زارعی و خالصی (۲۰۱۱) در مجموعه *ایتترچنج (Interchange)*، دویک و السید (Dweik and Al Sayyed, 2015) در کتاب *اکشن پک ۱۲ (Action Pack12)* که در آن‌ها توجه چندانی به فرهنگ مبدأ و بین‌المللی نشده است، در مجموعه *تاپ ناچ* این موضوع دارای اهمیت فراوان می‌باشد.

در ارتباط با پرسش نوزدهم و این که آیا هدف کتاب همانند ساختن زبان‌آموزان با فرهنگ زبان دوم می‌باشد، باید گفت که پاسخ این پرسش را با بررسی محتوای کتاب نمی‌توان داد زیرا ممکن است مطلبی از دیدگاه یک شخص ایجاد همانندسازی کند و از دیدگاه شخص دیگری خیر. در نتیجه برای بررسی این پرسش به یک پژوهش میدانی نیاز است.

در ارتباط با پرسش بیستم و تشویق و ترغیب زبان‌آموزان به توجه به مسائل فرهنگی و تأمل و تدبیر در آن‌ها، در جلد یک و سه کتاب *فارسی بیاموزیم* هیچ موردی که منجر به تأمل و اندیشیدن یا انعکاس نشان دادن نسبت به ارزش‌های فرهنگی باشد یافت نشد. در جلد دوم تنها در درس ۱۲ پس از معرفی عید نوروز و موضوعات مربوط به آن در تمرین‌ها، مواردی نظیر آنچه در شکل ۱۰ مشاهده می‌کنید، مطرح شده است.



توجه به این مبحث در مجموعه تاپ ناچ بیشتر و اصولی تر صورت گرفته است و نشان می‌دهد که نویسندگان کتاب توجه ویژه‌ای به این موضوع داشته‌اند. در همه جلد‌های این مجموعه پس از معرفی موضوعات فرهنگی، تمرین‌هایی مبتنی بر کار گروهی و یا ایجاد فضای مقایسه‌ای موجب شده است که نقش و توجه کتاب به این موضوع پررنگ‌تر باشد. در این راستا نمونه‌ای در شکل ۱۱ ارائه گردیده است.

**Culture Survey**

	have changed a little	have changed a lot	Is the change for the better? YES NO
1. Table manners			
2. Musical tastes			
3. Dating customs			
4. Clothing customs			
5. Rules about formal behavior			
6. Rules about punctuality			
7. Forms of address			
8. Male / female roles in the workplace			
9. Male / female roles in the home			
	Total YES answers:		

**Are you a dinosaur or a chameleon?**

How many times did you check YES in the third column?

0-3 = **Definitely a dinosaur.**  
You prefer to stick with tradition. Your motto: "If it isn't broken, don't fix it!"

4-6 = **A little of both.** You're willing to adapt to change, but not too fast. Your motto: "Easy does it!"

7-9 = **Definitely a chameleon.**  
You adapt to change easily. Your motto: "Out with the old, in with the new!"

**B PAIR WORK** Compare and discuss your answers. Provide specific examples of changes for each answer. Use the past perfect if you can.

**C DISCUSSION** Talk about how culture has changed. Include these topics in your discussion:

- Which changes do you think are good? Which changes are not good? Explain your reasons.
- How do you think older people feel about these changes?
- Do you think men and women differ in their feelings about cultural change? If so, how?

**44** I think clothing customs have become less modest. My mother wore a uniform to school. But by the time I started school, girls had stopped wearing them. Now girls can go to school in jeans and even shorts!

**Text-mining (optional)**  
Find and underline three words or phrases in the Reading that were new to you. Use them in your Discussion. For example: "strict."

شکل ۱۱- کتاب تاپ ناچ، جلد ۳، صفحه ۱۱

هماگونه که در این شکل ملاحظه می‌شود، متن پیرامون تغییرات فرهنگی می‌باشد. در قسمت B و C از زبان‌آموزان خواسته شده که پاسخ‌های خود را نسبت به موارد مطرح شده در قسمت بررسی فرهنگی (Cultural survey) ارائه نمایند. در چنین تمرین‌هایی پاسخ‌ها بر اساس متن نیست و زبان‌آموزان نظرات خود را ارائه می‌دهند. به نظر می‌آید که با معرفی چنین تمرین‌هایی زبان‌آموز با ارزیابی فرهنگ خویش و فرهنگ جدید و تلفیق و مقایسه آن‌ها، به شناخت بهتری از هر دو فرهنگ برسد. با توجه به نمود بیشتر این مؤلفه در کتاب تاپ ناچ به نظر می‌رسد که این کتاب با نظر کومارا وادی ولو (Kumaravadevelu, 2008) و بایرام (Byram, 2011) که عنوان می‌کنند که آموزش زبان دوم تنها از طریق تأمل و فهم مسائل فرهنگی آن زبان در چارچوب آموزش انتقادی (تحلیل و مقایسه در شکل ۱۴) صورت می‌پذیرد در یک راستا باشد.

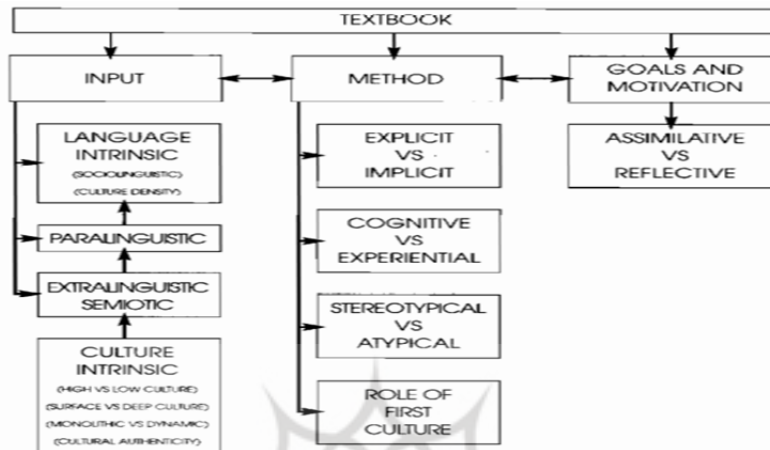


## ۶. نتیجه گیری

از مجموع نکات مطرح شده این گونه می توان نتیجه گیری کرد که موضوعات مطرح شده در الگوی هاتس در مجموعه *تاپ ناچ* بیشتر مورد توجه قرار گرفته است. به این صورت که این مجموعه در معرفی موارد مرتبط با سطح یک (ورودی) یعنی لهجه های مختلف، مؤلفه های فرهنگ خرد، توجه به تکثرگرایی فرهنگی، ارائه فرهنگ به صورت پویا، به روز بودن فرهنگ زبان مقصد، معرفی نکات فرهنگی که سخن گوین بومی از آن ها اطلاع دارند و معرفی موارد مرتبط با سطح دو (روش) یعنی آموزش صریح و مستقیم مسائل فرهنگی و معرفی تنها مورد مرتبط با سطح سه (اهداف و انگیزه ها) یعنی دعوت زبان آموزان به تأمل و تدبر در مسائل فرهنگی بهتر از مجموعه فارسی بیاموزیم عمل کرده است. همچنین با توجه به نمود لهجه ها و فرهنگ های مختلف در مجموعه *تاپ ناچ* می توان نتیجه گرفت که در حوزه ارتباطات بینا فرهنگی این مجموعه نسبت به مجموعه فارسی بیاموزیم موفق تر عمل کرده است. در مقابل می توان نتیجه گیری کرد که مجموعه فارسی بیاموزیم در ارتباط با معرفی فرهنگ کلان عملکرد بهتری نسبت به مجموعه *تاپ ناچ* داشته است و این که هر چه به جلد های بالاتر این مجموعه نگاه می کنیم نمود فرهنگ کلان بیشتر می شود. همچنین می توان نتیجه گیری کرد که هر دو مجموعه نقش به سزایی در معرفی اصطلاحات، ضرب المثل ها، معرفی نمادهای فرهنگی و نپرداختن به مفاهیم انتزاعی داشته اند، اما در بحث آموزش مسائل فرهنگی به صورت تجربی ضعیف عمل کرده اند. به علاوه بر خلاف مجموعه *تاپ ناچ*، مجموعه فارسی بیاموزیم متمرکز بر فرهنگ بومی ایران است و تکثر گرایی در آن زیاد مشاهده نمی شود. با توجه به نتایج پژوهش حاضر، نویسندگان این دو مجموعه می توانند نقاط قوت و ضعف کتاب های خود را در زمینه مسائل فرهنگی ارائه شده در الگوی هاتس تشخیص دهند و درصدد رفع آن ها برآیند. همچنین نویسندگان سایر کتاب های آموزش زبان خارجی می توانند از نقاط قوت این دو مجموعه در زمینه نمود مسائل فرهنگی بهره ببرند چرا که مطلوب بودن محتوای فرهنگی کتاب های آموزش زبان خارجی، موجب تسهیل آموزش مسائل فرهنگی توسط مدرسان می شود و منجر به فراگیری مسائل فرهنگی و مقایسه فرهنگ بومی با فرهنگ خارجی توسط زبان آموزان می گردد.

پیوست

الگو و فهرستگان ۲۰ پرسشی هاتس



1. Does the linguistic input cater for sociolinguistic variation (social dialects and foreign accents, etc.)?
2. Is the linguistic input culturally dense (idioms, expressions, slang)?
3. Is the textbook successful at developing students' pragmatic competence?
4. Is there paralinguistic input (e.g. non-verbal communication)?
5. Is there any non-linguistic semiotic cultural input (pictures, etc.)?
6. Does the textbook teach high culture (culture with a capital 'C') such as literature, the arts)?
7. Does the textbook teach low culture (culture with a small 'c') such as everyday lifestyle?
8. Does the material teach surface culture only (e.g. food, dressing, and other visible elements of culture)?
9. Does the material teach deep culture (orientations, values, non-visible and non-tangible elements of culture)?
10. Is culture represented as monolithic?
11. Is culture represented as dynamic?
12. Is the cultural input a true reflection of the target culture?
13. Is the cultural input representative of the cultural knowledge that native-speaker peers would have?
14. Does the textbook teach cultural knowledge explicitly?
15. Is culture learning experiential (culture is to be experienced) or cognitive (learning facts)?
16. Does the textbook lead to stereotype formation?
17. Does the textbook cater for the atypical and individual?
18. Has first culture a role in teaching second culture?
19. Does the textbook aim at assimilating learners into a second culture?
20. Does the textbook encourage reflection?

## کتابنامه

- احمدی صفا، محمد و فراهانی، مجتبی (۱۳۹۴). «پرورش توانایی بینافرهنگی در کتاب *Prospect 1* (پراسپکت یک) بر اساس دیدگاه معلمان زبان انگلیسی به منزله زبان خارجی»، پژوهش نامه انتقادی متون و برنامه های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال ۱۵. شماره ۳. ص ۱-۲۱.
- امیری، مرضیه (۱۳۹۷). بررسی مؤلفه فرهنگ اسلامی و زیر مؤلفه های آن در سه مجموعه کتاب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان تحلیل سند و محتوا. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز، ایران.
- بحرینی، نسرين (۱۳۹۲). «تحلیل ارزش های فرهنگی در کتاب های زبان انگلیسی»، راهبرد فرهنگ. شماره ۲۲. ص ۱۸۲-۱۶۳.
- بهار، مهری و گلستانه، زهرا (۱۳۹۲). «واکای عناصر فرهنگ غربی و تجربه زیسته ایرانی»، فصلنامه مطالعات توسعه اجتماعی- فرهنگی. سال ۲. شماره ۲. ص ۱۲۳-۹۵.
- درخشان، علی (۱۳۹۷). «تحلیل و نقد ارزش های فرهنگی در مجموعه کتاب های درسی»، پژوهش نامه انتقادی متون و برنامه های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال ۱۸. شماره ۱. ص ۱۳-۵۱.
- ده بزرگی، فاطمه (۱۴۰۰). بررسی مؤلفه های فرهنگی موجود در تصاویر دو مجموعه کتاب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان با استفاده از چارچوب لسی (۲۰۰۹). پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز، ایران.
- ذوالفقاری، حسن، غفاری، مهبد و محمودی بختیاری، بهروز (۱۳۸۱). فارسی بیاموزیم. تهران: مدرسه.
- رضایی، سعید و لطیفی، اشکان (۱۳۹۴). «بررسی و نقد مؤلفه های فرهنگی و هویتی کتاب درسی زبان انگلیسی پایه اول متوسطه (هفتم)»، پژوهش نامه انتقادی متون و برنامه های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال ۱۵. شماره ۳. ص ۵۸-۳۳.
- طاهرخانی، رضا و متقی، فاطمه (۱۴۰۰). «ارزیابی و نقد کتاب درسی زبان انگلیسی پایه هشتم، *Prospect 2* (پراسپکت ۲)، از لحاظ جنبه های فرهنگی»، پژوهش نامه انتقادی متون و برنامه های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال ۲۱. شماره ۱۰. ص ۳۰۸-۳۳۳.
- عالی، مرضیه، دهقانی، مرضیه و حجتی زواره ای، راحله (۱۳۹۵). «تحلیل مقایسه ای هژمونی فرهنگی در برنامه درسی پنهان متون بین المللی آموزش زبان انگلیسی»، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران. سال ۱۱. شماره ۴۳. ص ۲۱-۴۶.

غیائیان، مریم السادات، سراج، فرشته و بحرینی، مسعود (۱۳۹۵). «تحلیل محتوای کتاب زبان انگلیسی پایه نهم بر اساس فرهنگ و هویت ایرانی-اسلامی»، فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، سال ۱۱، شماره ۴۳، ص ۱۴۴-۱۲۵.

موسوی حسن‌آباد، سید رضا (۱۳۹۷). مقایسه نحوه نمایش عناصر فرهنگی در دو کتاب آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان با استفاده از چارچوب لی ۲۰۰۹. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز، ایران.

میردهقان، مهین‌ناز و طاهرلو، فرنوش (۱۳۹۱). «تأثیر فرهنگ ایرانی در آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان. ادبیات پارسی معاصر»، پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی. سال ۱، شماره ۲، ص ۱۳۱-۱۱۵.

- Abdollahzadeh, E. & Baniasad, S. (2010). "Ideologies in the imported English textbooks: EFL learners and teachers' awareness and attitudes", *English Language Teaching and Learning*, 53(217), 1-17.
- Ahmadi Safa, M., Moradi, M. & Hamzavi, R. (2015). "Iranian EFL teachers and learners' perspective on potentiality of *Top Notch* series for intercultural competence development", *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 3(2), 47-66.
- Ambady, N. & Weisbuch, M. (2010). "Nonverbal behavior", in: S. T. Fiske, D. T. Gilbert, & G. Lindzey (Ed.) *Handbook of Social Psychology*, p. 464-497. Hoboken, NJ: Wiley.
- Bahrami, N. (2015). "Evaluating the representation of cultural elements in an in-use EFL textbook", *Australian International Academic Center*, 6(3), 129-137.
- Barron, A. (2016). "Developing pragmatic competence using EFL textbooks: focus on requests", *Literary Information and Computer Education (LICEJ)*, 7(1), 2172-2179.
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Brown, H. D. (2007). *Principle of language learning and teaching (5<sup>th</sup> Ed.)*. USA, NY: Pearson Education.
- Buttjes, D. (1990). "Teaching foreign language and culture: Social impact and political significance", *Language Learning Journal*, 2(1), 53-57.
- Byram, M. (2011). "Intercultural citizenship from an international perspective", *Journal of the NUS Teaching Academy*, 7(1), 10-20.
- Cooper, T. (1999). "Processing of idioms by L2 learners of English", *TESOL Quarterly*, 33(2), 130-148.
- Dweik, B. & Al-Sayyed, S. (2015). "Analyzing the cultural content of Action Pack 12", *International Journal of English Language and Linguistics Research*, 3(2), 1-28.

- Gómez Rodríguez, L. F. (2015). "The cultural content in EFL textbooks and what teachers need to do about it", *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 17(2), 167-187.
- Hatoss, A. (2004). "A model for evaluating textbooks", *Bable*, 39(2), 25-32.
- Hermawan, B. & Noerkhasanah, L. (2012). "Traces of cultures in English textbooks for primary education", *Conaplin Journal, Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 1(2), 49-61.
- Hon-Chan, C. (1971). *Planning education for a plural society*. Published by United Nations. Educational, Scientific and Cultural Organization. Belgium: Ceuterick, Louvain.
- Hurn, B. & Tomalin, B. (2013). *Cross-cultural communication: Theory and Practice*. New York, NY: McGraw Hill London: Palgrave MacMillan.
- Kramsch, C., Cain, A. & Murphy-Lejeune, E. (1996). "Why should language teachers teach culture? ", *Language, Culture and Curriculum*, 9(1), 99-107.
- Kumaravadivelu, B. (2008). *Cultural globalization and language education*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Lauring, Jakob (2011). "Intercultural organizational communication: The social organizing of interaction in international encounters", *International Journal of Business Communication*, 48(3), 231-255.
- Liddicoat, A. J., Papademetre, L., Scarino, A., & Kohler, M. (2003). *Intercultural language learning*. Canberra: DEST.
- Lunda, A. (2006). "The Multiple contexts of online language teaching", *Language Teaching Research*, 10(2), 181-204.
- Luo, J. (2014). "Using popular culture to promote learning in EFL classrooms: A case study", *Social and Behavioral Sciences*, 112, 209-218.
- Maghsoudi, M., (2020). "Intercultural communicative competence in high school English textbooks in Iran and India: A comparative analysis", *Iranian Journal of Comparative Education*, 3(4), 874-892.
- Morgan, C. (1995). "Cultural awareness and the national curriculum", *Language Learning Journal*, 12(1), 9-12.
- Rashidi, N., Meihami, H. (2016). "Hidden curriculum: An analysis of cultural content of the ELT textbooks in inner, outer, and expanding circle countries", *Cogent Education*, 3(1), 1-17.
- Richards, J. C., Platt, J. T. & Platt, H. (1992). *Language teaching and applied linguistics* (second edition). Longman: London.
- Saslow, J. & Asher, A. (2016). *Top Notch*. USA: Pearson.
- Shahini, G. & Meymandi, S. (2017). "Cultural components and subcomponents in two Persian and English language teaching textbooks: A comparative study", *Journal of Teaching Language Skills (JTLS)*, 36(3), 85-117.
- Shatnawi, A. (2009). *An evaluation of the cultural aspects in "Mission 1" and students' attitudes towards them*. Unpublished doctoral dissertation, Yarmouk University, Irbid: Jordan.

- Trudgill, P. (1995). *Sociolinguistics: An introduction to language and society*. London: Penguin Books.
- Weninger, C. & Kiss, T. (2013). "Culture in English as a Foreign Language (EFL) textbooks: A semiotic approach", *TESOL Quarterly*, 47(4), 694-716.
- Xiao, J. (2010). *Cultural content of an in-use EFL textbook and English major students' attitudes and perceptions towards cultural learning*. Unpublished doctoral dissertation, Prince of Songkora University, China.
- Zarei, G. R. & Khalessi, M. (2011). "Cultural load in English language textbooks: An analysis of Interchange series", *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 294-301.

