



University of Tehran press

A Textbook Analysis to Examine the Intercultural Competence Teaching through Reading Skills, Reading Text Types and Reading Technique Exercises in DaF kompakt A1-B1



Arghavan Ostad Hosein Khayat ✉ 0009-0003-4422-257X

Department of German as a Foreign Language, German Department, University of Tehran, Tehran, Iran, Email: ostadhoseinkhayat@ut.ac.ir



Mohammadreza Dousti Zadeh ** 0009-0001-6298-9008

Department of German as a Foreign Language, German Department, University of Tehran, Tehran, Iran, Email: dostizadeh@ut.ac.ir

ABSTRACT

The present textbook analysis aims to investigate the dimensions of intercultural competence training in GFL textbooks by using textbook evaluation questions, with focusing on DaF kompakt A1-B1 as its case study. According to the intercultural approach, the teaching of intercultural competence takes place by addressing the source and target cultures and through a specific didactics of understanding based on reading skills. Accordingly, the use of reading text types as well as the teaching of reading techniques in intercultural textbooks is of particular importance. In order to explore this, after the general description of the textbook based on questions of Funk (1998), the intercultural competence was assessed by using six questions, developed by the authors based on Bolten (2007) and Brill (2005). Due to the lack of appropriate textbook evaluation questions to examine the reflection of intercultural competence in reading skills, reading text types and reading technique exercises, this was analyzed using three questions suggested by the authors. The results confirmed the reflection of intercultural competence in reading skills and showed that intercultural competence in DaF kompakt A1-B1 is trained not only through the content of the texts and comparing exercises of the source and target cultures, but also through reading skills, offering reading text types and reading technique exercises. Considering the key role of reading skills, reading text types and reading technique exercises by the training of intercultural competence, was finally the use of three questions suggested by the authors in the current textbook questions for analyzing intercultural competence recommended.

ARTICLE INFO

Article history:

Received: 10 July 2023

Received in revised form
19 October 2023

Accepted: 11 November
2023

Available online:
winter 2024

Keywords:

textbook analysis, intercultural competence, culture, reading skills, reading text types, reading techniques, textbook exercises.

Ostad Hosein Khayat, A., & doostizadeh, M. R. (2024). A Textbook Analysis to Examine the Intercultural Competence Teaching through Reading Skills, Reading Text Types and Reading Technique Exercises in DaF kompakt A1-B1. *Journal of Foreign Language Research*, 13 (4), 543-562. <http://doi.org/10.22059/jflr.2023.362063.1050>.



© The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2023.362063.1050>.

✉ PhD Candidate of German as a Foreign Language 2020 MA in german language and literature, Tehran University. Area of expertise: german language and literature, textbook analysis, teaching german as foreign language, german/english-persian translation

** Assistant Professor, University of Tehran since 2006 Areas of activity: German Studies, didactics of the German language, didactics of translation and German contemporary literature.



انتشارات دانشگاه تهران

پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی

شاپای چاپی: ۴۱۲۳-۲۵۸۸ شاپای الکترونیکی: ۷۵۲۱-۲۵۸۸

https://jflr.ut.ac.ir

Email: jflr@ut.ac.ir

ارزیابی کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1* از منظر آموزش مهارت بینا فرهنگی از طریق مهارت خواندن، انواع متون خواندنی و تمرینات خوانش متن



ارغوان استادحسین خیاط*

0009-0003-4422-257X

گروه آموزش زبان آلمانی، گروه زبان آلمانی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه: ostadhoseinkhayat@ut.ac.ir



محمد رضا دوستی زاده **

0009-0001-6298-9008

گروه آموزش زبان آلمانی، گروه زبان آلمانی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه: dostizadeh@ut.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی ابعاد آموزش مهارت بینا فرهنگی در کتب آموزشی زبان آلمانی به‌عنوان زبان بیگانه، به شیوه توصیفی-تحلیلی و با استفاده از سؤالات ارزیابی کتب آموزشی، به ارزیابی *DaF kompakt A1-B1* پرداخته است. بر مبنای رویکرد بینا فرهنگی، آموزش مهارت بینا فرهنگی از یکسو با پرداختن به فرهنگ مبدأ و مقصد، و از سوی دیگر با آموزش درک و دریافت مبتنی بر آموزش مهارت خواندن میسر می‌گردد. بر این اساس، به کارگیری انواع متون خواندنی و آموزش انواع خوانش متن، جایگاه ویژه‌ای در کتب آموزشی بینا فرهنگی می‌یابد. جهت واکاوی ابعاد این مسئله در تحقیق حاضر، پس از توصیف کلی کتاب آموزشی به کمک سؤالات فونک (۱۹۹۸)، ابتدا مهارت بینا فرهنگی با استفاده از شش پرسش تدوین شده توسط نویسندگان بر مبنای بولتن (۲۰۰۷) و بریل (۲۰۰۵) ارزیابی گردید. سپس به دلیل نبود مجموعه سؤالاتی مدون در حوزه ارزیابی کتب آموزشی زبان آلمانی، برای بررسی بازتاب مهارت بینا فرهنگی در مهارت خواندن، انواع متون خواندنی و تمرینات خوانش متن، این مهم با کمک سه سؤال پیشنهادی مؤلفان بررسی گشت. نتایج ارزیابی کتاب آموزشی، مؤید بازتاب مهارت بینا فرهنگی در مهارت خواندن بود و نشان داد، مهارت بینا فرهنگی در *DaF kompakt A1-B1* نه تنها از طریق جنبه‌های محتوایی متون و تمرینات مقایسه فرهنگ مبدأ و مقصد، بلکه از طریق آموزش مهارت خواندن، ارائه انواع متون خواندنی و تمرینات خوانش متن آموزش داده می‌شود. در پایان، نظر به نقش کلیدی مهارت خواندن، انواع متون خواندنی و انواع خوانش متن در آموزش مهارت بینا فرهنگی، استفاده از سه سؤال پیشنهادی در مجموعه سؤالات مدون ارزیابی مهارت بینا فرهنگی، پیشنهاد گردید.

اطلاعات مقاله

تاریخ ارسال: ۱۴۰۲/۰۴/۱۹
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۷/۲۷
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۸/۲۰
تاریخ انتشار: زمستان ۱۴۰۲
نوع مقاله: علمی پژوهشی

کلید واژگان:

ارزیابی کتاب آموزشی، مهارت بینا فرهنگی، فرهنگ، مهارت خواندن، انواع متون خواندنی، خوانش متن، تمرینات کتاب آموزشی.

استاد حسین خیاط، ارغوان، & دوستی زاده، محمد رضا. (۱۴۰۲). ارزیابی کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1* از منظر آموزش مهارت بینا فرهنگی از طریق مهارت خواندن، انواع متون خواندنی و تمرینات خوانش متن. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*، ۱۳ (۴)، ۵۴۳-۵۶۳.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2023.362063.1050>



The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2023.362063.1050>

*دانشجوی دکتری رشته آموزش زبان آلمانی، کارشناسی ارشد زبان و ادبیات آلمانی، دانشگاه تهران ۱۳۹۹، حوزه‌های فعالیت: زبان و ادبیات کهن آلمان، بررسی کتب آموزشی، آموزش زبان آلمانی، ترجمه آلمانی/انگلیسی-فارسی.

**استادیار و عضو هیأت علمی دانشگاه تهران از سال ۱۳۸۷، حوزه‌های فعالیت: مطالعات کشورهای آلمانی زبان، آموزش زبان آلمانی، آموزش ترجمه و ادبیات معاصر آلمان.

۱. مقدمه

رویکرد بینا فرهنگی به آموزش زبان بیگانه با تأکید بر نقش «فرهنگ» به عنوان عامل اثرگذار بر فرآیند زبان‌آموزی، شناخت فرهنگ جامعه مقصد و کسب مهارت‌های لازم برای مواجهه با چالش‌های ناشی از تفاوت‌های فرهنگی در درک زبانی را، از مهم‌ترین اهداف زبان‌آموزی می‌داند. بنابر تعاریف نوین، «فرهنگ» به عنوان پدیده‌ای پویا و تغییرپذیر فهم می‌شود و براساس استعاره «فرهنگ به مثابه متن»، به عنوان کلاژی برساخته از متون نوشتاری، گفتاری، آداب و رسوم و عادات رفتاری قلمداد می‌گردد که درک آن از طریق مشارکت در فرهنگ و درک متون سازنده آن مقدور است. همچنین از دیدگاه مطالعات فرهنگ‌شناسی در آموزش زبان آلمانی به عنوان زبان بیگانه، «فرهنگ» مجموعه‌ای از «الگوهای فرهنگی» تعریف می‌شود، که اساس معنا بخشی و تفسیر واقعیت جهان را می‌سازند و هسته اصلی تمامی ساختارهای نشانه‌ای، از جمله زبان هستند. بنابراین لازمه درک زبانی، درک فرهنگ و درک فرهنگ مستلزم درک زبانی است. از این رو در رویکرد بینا فرهنگی، آموزش درک فرهنگ مقصد از طریق درک زبانی، به ویژه با تمرکز بر آموزش مهارت خواندن، در فرآیند آموزش زبان بیگانه اهمیت بسزایی می‌یابد. هدف از آموزش مهارت خواندن در این رویکرد، نه تنها آموزش «درک زبانی»، بلکه در ابعادی گسترده‌تر «درک فرهنگ مقصد» است که عمده‌تأ متفاوت از فرهنگ مبدأ و بعضاً در تضاد با آن است. همچنین در این رویکرد، متون خواندنی به عنوان مواد آموزش مهارت خواندن، پایه آموزش مهارت بینا فرهنگی محسوب میشوند، بر استفاده از انواع متون خواندنی به خصوص متون ادبی تأکید می‌گردد و آموزش انواع خوانش متن به مثابه آموزش درک جنبه‌های فرهنگی جامعه مقصد تلقی می‌گردد. بر همین اساس، آموزش مهارت بینا فرهنگی می‌تواند در کتاب‌های آموزشی بینا فرهنگی به دو صورت عمده، در قالب پرداختن به ویژگی‌های فرهنگی دو جامعه زبانی مبدأ و مقصد در محتوای تصاویر و متون و ارائه تمرینات مقایسه‌ای و از طریق توجه به آموزش مهارت خواندن، به کارگیری انواع متون خواندنی و آموزش انواع خوانش متن محقق گردد. در راستای واکاوی این امر، تحقیق پیش رو به ارزیابی کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1* به عنوان نمونه‌ای از کتاب‌های آموزشی بینا فرهنگی زبان آلمانی به عنوان زبان بیگانه می‌پردازد و در صدد یافتن پاسخ سه پرسش زیر است:

۱. مهارت بینا فرهنگی چگونه در کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1* آموزش و انتقال داده می‌شود؟
 ۲. آیا آموزش مهارت بینا فرهنگی در این کتاب آموزشی به جنبه‌های محتوایی متون و تمرینات مقایسه‌ای محدود می‌شود؟
 ۳. آیا بازتاب مهارت بینا فرهنگی در پرداختن به مهارت خواندن، انواع متون خواندنی و تمرینات خوانش متن مشهود است؟
- بنابر فرضیه اصلی پژوهش، آموزش مهارت بینا فرهنگی در *DaF kompakt A1-B1* از طریق تمرینات خاص این مهارت و از طریق توجه به مهارت خواندن، ارائه انواع متون خواندنی و تمرینات خوانش متن انجام می‌پذیرد. جهت بررسی این فرضیه، پژوهش حاضر به روش توصیفی-تحلیلی و با استفاده از سه مجموعه سؤال ارزیابی، به بررسی نمونه مطالعاتی می‌پردازد. نظر به اینکه برای بررسی بازتاب مهارت بینا فرهنگی به طور کلی در مهارت خواندن، و به طور خاص در استفاده از انواع متون و نیز آموزش انواع خوانش متن تا کنون مجموعه سؤالات مدونی تنظیم نشده است، تحقیق پیش رو در نظر دارد، این نکته را به کمک سه سؤال پیشنهادی نویسندگان ارزیابی کند. از آنجاکه در تحقیقات پیشین در ایران، کتب آموزشی زبان آلمانی به عنوان زبان بیگانه، و به ویژه *DaF kompakt A1-B1* از منظر بینا فرهنگی کمتر مورد بررسی قرار گرفته‌اند و واکاوی بازتاب مهارت بینا فرهنگی در مهارت خواندن، انواع متون خواندنی و تمرینات خوانش متن تاکنون مغفول مانده است، می‌توان این دو مورد را جنبه‌های نوآورانه پژوهش حاضر دانست. یافته‌های این تحقیق می‌تواند مورد استفاده آموزگاران زبان آلمانی، پژوهشگران حوزه ارزیابی کتاب‌های آموزشی و نیز مؤلفان این کتاب‌ها قرار گیرند.

۲. پیشینه پژوهش

۲.۱. ارزیابی کتاب‌های آموزشی بینا فرهنگی

امروزه نقش کتب آموزشی در فرآیند آموزش زبان بیگانه بر کمتر کسی پوشیده است. با این وجود تحقیق و پژوهش در زمینه ماهیت، کیفیت، میزان و نحوه اثرگذاری آنها بر فرآیند آموزش زبان کمتر مورد توجه پژوهشگران و دانشمندان قرار گرفته است. در تعریف چپستی کتاب آموزشی تاکنون تلاش‌های فراوانی صورت گرفته است؛ بریل به نقل از روسلر (۱۹۹۴) و (۱۹۹۲) کتاب آموزشی را به عنوان ماده درسی‌ای که «از پرداختن به جنبه‌های زبان و فرهنگ فراتر برود و ادعای همراهی (زبان آموز) در طول مسیر یادگیری در بازه زمانی معلوم و یا به طور کل، هدایت و جهت بخشیدن به فرآیند یادگیری را

داشته باشد» و «مجموعه‌ای متشکل از بخش‌هایی که در هماهنگی و ارتباط با هم تدوین شده‌اند» تعریف می‌کند (بریل، ۲۰۰۵: ۱۵). نوینر (۲۰۰۷) کتاب آموزشی را مشتمل بر چندین جزء با اهداف آموزشی متفاوت می‌داند که کاربرت آنها در کتابچه راهنمای معلمان توضیح داده می‌شود (نوینر، ۲۰۰۷: ۳۹۹). همچنین کروم (۲۰۱۰) وجه تمایز کتاب آموزشی از کتاب درسی^۲ را، استفاده از رسانه‌ها در کنار منابع نوشتاری می‌داند (کروم، ۲۰۱۰: ۱۲۱۵). در نتیجه، با وجود تفاوت آراء نظریه‌پردازان در خصوص تعریفی جامع از کتاب آموزشی، آنان غالباً بر سر این مطلب اتفاق نظر دارند که کتب آموزشی مجموعه‌ای شامل چندین بخش، مانند کتاب درس، کتاب تمرین، راهنمای معلمان و نیز مواد دیداری-شنیداری هستند (نک. نوینر (۱۹۹۵) و روسلر (۱۹۹۲) در بریل، ۲۰۰۵: ۱۵).

بررسی علمی کتاب‌های آموزشی از جمله زمینه‌های تحقیقاتی نوپا در حوزه آموزش زبان بیگانه به‌شمار می‌رود و سبقت آن به پایان دهه ۶۰ و ۷۰ میلادی باز می‌گردد. پژوهش در این حوزه در سه شاخه اصلی پژوهش کتب آموزشی^۳، ارزیابی کتب آموزشی^۴، بررسی کتب آموزشی^۵ انجام می‌گردد. در خصوص تعریف و شرح وظایف این سه حوزه اما، میان نظریه‌پردازان اختلاف آراء زیادی به چشم می‌خورد: از نظر کروم (۲۰۱۰) پژوهش کتب آموزشی، بر خلاف ارزیابی و بررسی کتب آموزشی به‌عنوان محصول آماده، در حقیقت واکاوی تأثیر کتب آموزشی و شامل سه گروه آزمایش کتب آموزشی (پیش از انتشار کتاب)، پژوهش تأثیر کتب آموزشی (بر فرآیند آموزش و کاربرد آن توسط آموزگار و فراگیران) و پژوهش تاریخی کتب آموزشی است (کروم، ۲۰۱۰: ۱۲۱۹-۱۲۲۰). از دیدگاه کست (۱۹۹۸) اما پژوهش کتب آموزشی شامل بررسی عوامل فرارشته‌ای و درون‌رشته‌ای ساختار کتب آموزشی است و می‌تواند از منظر هم‌زمانی یا درزمانی انجام پذیرد، درحالی‌که بررسی کتب آموزشی به مسئله تناسب یک کتاب آموزشی با نیازهای یک گروه آموزشی که برای هدف آموزشی معینی و تحت شرایط آموزشی مشخصی آموزش داده می‌شود، می‌پردازد. از دید وی، وظیفه حوزه بررسی کتب آموزشی تألیف مجموعه‌ای از شاخص‌های ارزیابی برای نقد کتاب آموزشی و ارائه پیشنهادهایی جهت کاربرت کتاب در شرایط آموزشی فراگیر-محور است (کست، ۱۹۹۸: ۸-۱۷) و

(بریل، ۲۰۰۵: ۲۸-۲۹). این درحالی‌ست که بسیاری از دانشمندان این کار را از جمله وظایف شاخه ارزیابی کتب آموزشی می‌دانند. به دلیل این اختلاف نظر، در بسیاری از منابع دو عبارت بررسی و/ارزیابی تقریباً به صورت مترادف به کار برده می‌شوند و مراد از آنها ارزیابی کتب آموزشی بر مبنای شاخص‌های نقد و سؤالات ارزیابی است. از جمله شاخص‌های نقد تألیف شده در حوزه بررسی کتب آموزشی می‌توان موارد زیر را نام برد: مجموعه تألیفی هویر و مولر (۱۹۷۳، ۱۹۷۵) برای بررسی آموزش زبان انگلیسی، شاخص ارزیابی مانهایم، در دو مجلد (۱۹۷۷-۱۹۷۹)، شاخص ارزیابی اتحادیه زبان (۱۹۷۹) و دفترچه شاخص استکهلم (۱۹۸۵)، دفترچه شاخص برونر (۱۹۹۷) و شاخص ارزیابی باور-بینش (۱۹۹۷).

پیدایش کتاب‌های آموزشی از نظر تاریخی، حاصل تغییر رویکرد و اهداف آموزشی‌ای بود که پیش‌تر توسط کتاب‌های درسی محقق می‌شد. به دلیل نواقص این کتب که بر اساس دستور زبان لاتین تدوین می‌شدند، به تدریج در دهه ۸۰ قرن ۱۹م جنبش اصلاحات در آموزش زبان‌های بیگانه آغاز شد و به تحول شیوه‌های آموزش زبان (نک. نوینر، ۱۹۹۳: ۳۱-۳۴) و در نهایت تغییرات کتب درسی و ظهور کتب آموزشی انجامید. این کتب نیز به نوبه خود در پی پیدایش نظریه‌ها و رویکردهای تازه به آموزش زبان بیگانه، دستخوش تغییراتی شدند. گوتزه (۱۹۹۸) تحولات کتب درسی و آموزشی پس از جنگ دوم جهانی را بر مبنای شیوه‌های آموزش و یادگیری در پنج دوره (نسل) دستور-محور، دیداری-شنیداری، ارتباطی، بینا فرهنگی و شناختی دسته‌بندی می‌کند. از دید وی نسل چهارم این کتب متأثر از رویکرد بینا فرهنگی و با تمرکز بر منطقه و گروه فراگیران و از دید بیگانه^۶ تألیف شده‌اند (گوتزه، ۱۹۹۸: ۲۹-۳۰). گرچه دانشمندان بسیاری همچون گوتزه رویکرد بینا فرهنگی را شاخصه نسل چهارم کتب آموزشی می‌دانند (نک. نوینر و هونفلد، ۱۹۹۳؛ هونکه و اشتاینینگ ۱۹۹۷ در بریل، ۲۰۰۵: ۵۶)، اما برخی همچون مولر (۱۹۹۴) و روخه (۲۰۰۱) رویکرد بینا فرهنگی را به‌عنوان شاخصه اصلی کتب آموزشی نسل پنجم ذکر می‌کنند (همان). از سویی دیگر کروم (۲۰۱۰) وجود دوره پنجم کتب آموزشی را به دیده تردید می‌نگرد و معتقد است، نسل پنجم در واقع پایانی بر تدوین کتب آموزشی مبتنی بر شیوه‌های آموزش و یادگیری است و از

⁵ Lehrwerkkritik

⁶ Fremdperspektive

² Lehrbuch

³ Lehrwerkforschung

⁴ Lehrwerkanalyse

این دوران به بعد کتب آموزشی کمتر براساس شیوه آموزشی واحدی نگاشته می‌شوند، بلکه بیشتر ملزم به رعایت معیارهای آزمون چهارچوب مرجع آموزش زبان اروپا (Ger) هستند (کروم، ۲۰۱۰: ۱۲۱۷). نوینر (۲۰۰۳) نیز پس از بررسی تاریخ تحول کتب آموزشی با رویکرد بینا فرهنگی، این کتب را در چهار گروه دستور-ترجمه، شنیداری-دیداری، رویکرد ارتباطی و رویکرد بینا فرهنگی دسته‌بندی می‌کند و پس از جستجوی آثار آموزش بینا فرهنگی در سه دوره نخست، گروه چهارم را منحصراً متأثر از این رویکرد عنوان می‌کند (نوینر، ۲۰۰۳: ۱۹-۲۲). در نهایت از برآیند آراء نظریه‌پردازان می‌توان نتیجه گرفت، صرف‌نظر از اختلاف رأی در مورد تعداد نسل‌های کتب آموزشی، توجه به رویکرد بینا فرهنگی شاخصه مهم نسل‌های اخیر این کتاب‌ها است.

از دیدگاه تاریخی رویکرد بینا فرهنگی به آموزش زبان بیگانه به تدریج و در پی انتقادات وارد شده به شیوه ارتباطی و کتب کارکردگرای آموزشی پدید آمد. از جمله مهم‌ترین عناصر آموزش بینا فرهنگی، مفهوم «فرهنگ» است که امروزه نه به‌عنوان یک سیستم بسته و عینی، وابسته به دولت و منطقه جغرافیایی و متجلی در تولیدات فرهنگی، بلکه به‌عنوان واحدی پویا و تغییرپذیر (گوگولین، ۲۰۰۳: ۹۷) و فرهنگ روزمره و عامه (دکر-کورنیل و کوستر، ۲۰۱۵: ۲۳۲) فهم می‌شود. همچنین بنابر استعاره «فرهنگ به مثابه متن» (باخمن-مدیک، ۱۹۹۶) فرهنگ نه تنها شامل باورهای جمعی، بلکه متن-کلاژی بر ساخته از متون است که از نوشتار و گفتار فراتر رفته و آداب و رسوم، عادات رفتاری، تئاتر و جشن‌ها را نیز در بر می‌گیرد. بنابر این تعریف نو، صحبت کردن درباره یک فرهنگ به معنی شرکت در آن و فهم فرهنگ، از طریق تفسیر متن‌های سازنده آن مقدور است (همان، ۲۳۲-۲۳۳). در مسیر رسیدن به تفسیر متون فرهنگ مقصد، همچنین توجه به بُعد ادراکی-دریافتی فرهنگ و ارتباط آن با نحوه تفکر، باورها، احساسات، جهان‌بینی (نوینر، ۲۰۱۲: ۲۱) و ادراک فرد اهمیت دارد. از دیدگاه مطالعات فرهنگ‌شناسی در آموزش زبان آلمانی به‌عنوان زبان بیگانه، «فرهنگ» به‌عنوان مجموعه‌ای از «الگوهای (تفسیر) فرهنگی» و فرآیندهای گفتگومانی زبانی تعریف می‌شود، که اهالی فرهنگ براساس آن‌ها به واقعیت معنا می‌بخشند و آن را درک و تفسیر می‌کنند (آلتمایر، ۲۰۱۰: ۹۴-۹۵). کاربست این الگوهای فرهنگی به کمک ساختارهای دانش ممکن می‌گردد که در حقیقت اندوخته‌ای اجتماعی و مشترک میان اهالی آن فرهنگ است و به همین دلیل سبب

شبهت درک و تفسیر اهالی یک فرهنگ از واقعیات جهان بیرونی می‌شود (آلتمایر، ۲۰۱۳b: ۱۹). بنابراین، مفهوم «فرهنگ» نه در ارتباط با کشور و سرزمین، بلکه در ارتباط با گفتمان زبانی یک جامعه قرار دارد (آلتمایر، ۲۰۱۷: ۱۳) (برای مثال می‌توان از فرهنگ گفتمان‌های آلمانی زبان یا فرهنگ گفتمان‌های فارسی زبان سخن گفت) و متشکل از الگوهای (تفسیر) فرهنگی‌ای است، که هسته تمامی ساختارهای نشانه‌ای (از جمله زبان) را می‌سازند که اساس درک و تفسیر و معنادگی به پدیده‌ها هستند (آلتمایر، ۲۰۱۳a: ۲۱). بنابراین زبان به‌عنوان یک نظام نشانه‌ای، در نهاد خود متأثر از فرهنگ و الگوهای فرهنگی جامعه است و درک زبانی می‌تواند مقدمه‌ای برای درک فرهنگ و لازمه درک فرهنگ می‌تواند فراگیری درک زبانی باشد.

از این رو در رویکرد بینا فرهنگی به فرآیند زبان‌آموزی، پرورش و آموزش درک فرهنگ مقصد از طریق آموزش درک زبانی، به‌ویژه از طریق آموزش مهارت خواندن و عادات خوانش متن، اهمیت بسزایی می‌یابد. چرا که براساس یافته‌های علم آموزش زبان‌های خارجی، مهارت خواندن، همچون سایر مهارت‌های چهارگانه‌ی زبانی، مهارتی اکتسابی‌ست که در طول یادگیری زبان اول آموخته می‌شود (هونکه و دیگران، ۲۰۱۰: ۱۳۰) و عمیقاً تحت تأثیر زبان مادری و الگوهای فرهنگ مبدأ قرار دارد. یافته‌های این علم نشان می‌دهند که فراگیران، به‌ویژه زبان‌آموزان بزرگسال، در زمان یادگیری زبان دوم یا بیگانه تمایل به استفاده از عادات خواندن فراگرفته شده در زبان مادری را دارند. این امر به دلیل تأثیرپذیری عمیق درک زبانی از فرهنگ، به معنای فافرکنی الگوهای فرهنگی و گفتگومانی زبان اول بر زبان دوم است. حال آنکه زبان دوم یا بیگانه الگوهای فرهنگی خاص خود را دارد که متفاوت از الگوهای فرهنگ مبدأ هستند و بعضاً در تعارض با آن‌ها قرار می‌گیرند. این تمایل در زبان‌آموزان می‌تواند با آموزش راهبردهای خواندن و انواع خوانش برای مطالعه هدفمند مبتنی بر الگوهای فرهنگ مقصد، کاهش یابد. آموزش و تمرین انواع خوانش، تمریناتی اساسی در فرآیند شناختی خواندن هستند و از دید دانشمندان این علم، مقدمه‌ای برای فرهنگ‌سازی و آموزش مهارت بینا فرهنگی به‌شمار می‌روند (نک. روخه، ۲۰۰۱: ۴۷). با اهمیت یافتن آموزش مهارت خواندن در رویکرد بینا فرهنگی، متون خواندنی نیز جایگاه ویژه‌ای می‌یابند و به‌عنوان پایه آموزش زبان بیگانه مطرح می‌شوند و در کنار استفاده از انواع گونه‌های روزمره متن (متون اطلاع‌رسان)، بر

به‌کارگیری متون داستانی و ادبی نیز تأکید می‌گردد (نویسنه، ۱۹۹۳: ۱۱۷)، به ویژه به دلیل غلبه بعد فرهنگی و فرازبانی در این متون و لزوم درک الگوهای فرهنگی برای فهم آن‌ها. همچنین هدف از خواندن متون، علاوه بر آموزش مهارت خواندن، کمک به فهم فرهنگ بیگانه و انتقال مهارت بین‌فرهنگی تعریف می‌شود و بر این اساس، آموزش خوانش کلی^۷ و انتخابی^۸ نسبت به خوانش جزئی^۹ اولویت می‌یابد (همان: ۱۲۳). بر این مبنای، در تألیف کتب آموزشی نیز به‌کارگیری انواع متون خواندنی و آموزش انواع خوانش متن، نقش بسزایی در آموزش مهارت بین‌فرهنگی ایفا می‌کنند.

از این رو، در ارزیابی کتب آموزشی با رویکرد بین‌فرهنگی، در کنار ارزیابی کلی جنبه‌های بین‌فرهنگی کتب آموزشی، بررسی آموزش مهارت خواندن، انواع متون خواندنی و نیز تمریناتی که به آموزش انواع خوانش متن می‌پردازند، از اهمیت بالایی برخوردار است.

۲.۲. مرور تحقیقات پیشین

از میان تحقیقاتی که تا کنون در زمینه ارزیابی کتب آموزشی انجام گرفته است، تنها تعداد معدودی به بررسی جنبه‌های بین‌فرهنگی این کتب اختصاص یافته‌اند؛ توماس (۱۹۹۸) در تحقیق خود از دیدگاهی بین‌فرهنگی به ارزیابی کتاب آموزشی *Die Suche 2* بر مبنای شاخص ارزیابی مانهایم^{۱۰} و شورای زبان آلمانی به‌عنوان زبان بیگانه^{۱۱} می‌پردازد تا میزان استواری این کتاب را بر پژوهش‌ها، نظریات و دانش عملی جدید حوزه آموزش زبان بیگانه روشن سازد. در این راستا، او براساس شیوه بین‌فرهنگی پیشنهادی روخه و وبر (۱۹۹۴)، جنبه‌های سرزمین‌شناسی این کتاب را مورد بررسی قرار می‌دهد. وی مهارت انتقادی و عناصر بین‌فرهنگی، ساختار توانایی زبان^{۱۲}، ارتباط محور بودن، توجه به بافت و موقعیت زبانی و توجه به کاربرد را به‌عنوان شاخص‌های ارزیابی خود قرار می‌دهد (توماس، ۱۹۹۸). بوهنوفسکی و بولونینی به بررسی مقایسه‌ای-توصیفی کتب آموزشی مورد استفاده در برزیل برای آموزش زبان آلمانی به‌عنوان زبان بیگانه می‌پردازند و کتب آموزشی وارداتی (تألیفی در آلمان) و غیر وارداتی (تألیفی در برزیل) را با هم مقایسه می‌کنند (بوهنوفسکی و بولونینی، ۲۰۰۵). شوئه‌مای یو نیز در پژوهش خود به بررسی دو کتاب آموزشی آلمانی به‌عنوان زبان بیگانه *Ziele* و

Grundstudium Deutsch، که در چین تدوین شده‌اند، می‌پردازد و بر مفهوم آموزش زبان بین‌فرهنگی از منظر جهان‌بینی و دیدگاه سیاسی تمرکز دارد (یو، ۲۰۰۸). همچنین در پژوهش دیگری در زمینه بررسی کتب آموزشی تألیفی در کشور مبدأ، که توسط مای‌یالا انجام گرفته است، محتوای سرزمین‌شناسی کتب آموزشی تألیف‌شده در فنلاند و سوئد، از منظر یادگیری بین‌فرهنگی مورد ارزیابی قرار گرفته‌اند. به این منظور موقعیت‌های بینا فرهنگی ساختگی یا واقعی، گفتگوها، تصاویر، انواع گونه‌های متن و متون ادبی در سه کتاب سوئدی *Einfach weiter und Noch weiter, Lust auf Neue Deutsch, Deutsch Optima* و سه کتاب فنلاندی *Adresse, Kurz und gut, Gute Idee!* مقدماتی تحلیل و بررسی شده‌اند (مای‌یالا، ۲۰۰۸). گنجینه و نورویلاйте در تحقیق خود به بررسی دو مجموعه کتب آموزشی زبان آلمانی *Themen aktuell 1,2,3, Das neue Deutschmobil 1,2,3* مورد استفاده در لیتوانی پرداخته‌اند و آموزش و تقویت مهارت بین‌فرهنگی را از طریق انتقال دانش اجتماعی-فرهنگی مورد تحلیل و ارزیابی قرار داده‌اند. شاخص‌های ارزیابی در این پژوهش عبارتند از زندگی روزمره، شرایط و استانداردهای زندگی، روابط بین‌فردی، ارزش‌ها، عقاید و دیدگاه‌ها، زبان بدن، قراردادهای اجتماعی، رفتار اجتماعی (گنجینه و نورویلاйте، ۲۰۰۹). کورتی در پژوهش خود براساس مدل لیتل جان (۲۰۱۱) و از دیدگاه فرهنگ‌شناسی به بررسی محتوایی کتب آموزشی *Con Gusto A1, Encuentros 1, Perspectivas Austria A1 und Aula Internacional 1* برای اسپانیایی به‌عنوان زبان دوم می‌پردازد که سه کتاب آموزشی نخست مورد تأیید وزارت آموزش اتریش برای تدریس در مدارس و کتاب آموزشی دیگر برای آموزش بزرگسالان است (کورتی، ۲۰۱۶).

در ایران نیز تا کنون پژوهش‌هایی با رویکردهای گوناگون به ارزیابی کتب آموزشی و درسی پرداخته‌اند. تعداد این پژوهش‌ها اما بخش

کوچکی از مجموعه تحقیقات انجام شده در حوزه آموزش زبان‌های بیگانه به‌طور عام و آموزش زبان آلمانی به‌طور خاص را به خود اختصاص می‌دهند. از این رو در ادامه به صورت مختصر به ذکر پژوهش‌های حوزه کتب آموزشی از رویکردهای

¹⁰ Mannheimer Gutachten

¹¹ Beirats Deutsch als Fremdsprache

¹² Sprachpotentiale

⁷ globales Lesen

⁸ selektives Lesen

⁹ detailliertes Lesen

دیگر پرداخته می‌شود و سپس پژوهش‌های حوزه ارزیابی کتب آموزشی و درسی با رویکرد بینا فرهنگی و در نهایت تحقیقات این حوزه با تمرکز بر کتب آموزشی زبان آلمانی مرور می‌گردند: امیری در پژوهش خود کتب آموزشی نسل ششم را بررسی می‌کند و دو نمونه از این کتب (*Menschen, Schritte plus*) برای سطح مقدماتی را از منظر یادگیری تلفظ و اصول آواشناسی مورد واکاوی قرار می‌دهد. در این ارزیابی پژوهشگر به کمک جدولی که خود تدوین کرده است، به مقایسه این دو کتاب آموزشی می‌پردازد (امیری، ۲۰۲۳). همچنین در پژوهشی دیگر بهرامی به نقش و تأثیر موسیقی در یادگیری زبان آلمانی می‌پردازد و میزان و زمینه‌های استفاده از موسیقی برای آموزش زبان بیگانه را در یازده مجموعه کتاب آموزشی از سطح مقدماتی تا پیشرفته مورد ارزیابی قرار می‌دهد (*Team Deutsch (A1-B1), Schritte plus Neu (A1-B1), Menschen (A1-B1), Starten wir (A1-B1), Tangram aktuell, em neu (B2-C1), Sicher (B1 plus-C1), DaF kompakt (A1-B1), Studio d (A1-C1)* (بهرامی، ۲۰۲۱). از جمله پژوهش‌هایی که کتب آموزشی و درسی را از منظر بینا فرهنگی مورد ارزیابی قرار داده‌اند می‌توان به روحانی و حسینی (۲۰۲۱) و بحرینی (۲۰۱۳) اشاره کرد، که کتب آموزشی زبان انگلیسی را از منظر تحلیل فرهنگی و محتوای چند نمایی ارزش‌های فرهنگی بررسی کرده‌اند. همچنین سودمندافشار و دیگران (۲۰۱۸) و طاهرخانی و متقی (۲۰۲۱) دو کتاب درسی تألیفی برای آموزش زبان انگلیسی در مدارس ایران (پراسپکت و ویژن) را از منظر مهارت ارتباط بینا فرهنگی و فرافرهنگی و گیاتیان و دیگران (۲۰۱۷) محتوای کتاب درسی زبان انگلیسی پایه نهم را براساس فرهنگ و هویت ایرانی-اسلامی مورد ارزیابی قرار دادند. در این زمینه می‌توان به پژوهش دهمرده و کیم (۲۰۲۱) نیز اشاره نمود که کتب درسی آموزش انگلیسی در مدارس ایران را با روش تحلیل محتوا و از چهار منظر زاویه دید، تولیدات، محصولات و افراد بررسی کرده‌اند. در تحقیقی دیگر، دهمرده و دیگران (۲۰۱۷) به بررسی درزمانی کتب درسی تألیفی آموزش انگلیسی در ایران پرداخته‌اند. همچنین در مطالعه‌ای از دهمرده و محمدی (۲۰۲۳) ارتباط مهارت بینا فرهنگی با نمود جنسیتی در شش کتاب درسی زبان انگلیسی مورد استفاده در مقطع متوسطه مدارس ایران (پراسپکت ۱، ۲، ۳ و ویژن ۱، ۲، ۳) با روش تحلیل محتوا و با استناد به معیارهای ارائه‌شده توسط سولهاگ و کریستنسن (۲۰۲۰) برای مهارت بینا فرهنگی (همدلی، ارزیابی خود در روابط بینا فردی، آگاهی بینا فرهنگی و ارزیابی خود در دانش تنوع) مورد ارزیابی قرار گرفته است. از جمله

تحقیقاتی که رویکرد بینا فرهنگی به ارزیابی کتب درسی آموزش زبان آلمانی داشته‌اند، می‌توان به دو پژوهش دوستی‌زاده و ارزجانی (۲۰۱۴) و مبصر و سعیدی توکلی (۲۰۱۱) اشاره کرد.

ارزیابی کتب آموزشی زبان آلمانی به‌عنوان زبان بیگانه همچنین موضوع بسیاری از پایان‌نامه‌ها و رساله‌ها دکتری در داخل و خارج از ایران قرار گرفته است. در ایران می‌توان تنها به حسینی خواه (۲۰۱۹) اشاره کرد که در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود به بررسی و مقایسه دو کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1* و *Menschen* از منظر مطالعات کشورشناسی (سرزمین‌شناسی) بر مبنای دفترچه شاخص استکھلم و جدول میجر می‌پردازد. در خارج از ایران اما می‌توان به رساله‌ها بیشتری اشاره نمود که اکثراً بیرون از حوزه جغرافیایی کشورهای آلمانی زبان نگاشته شده‌اند؛ برای نمونه اشتفیج در پایان‌نامه خود محتوای یک مجموعه کتاب آموزشی مورد استفاده در مدارس ابتدایی کرواسی را مورد کاوش قرار می‌دهد. او تلاش می‌کند بر مبنای برنامه درسی ملی مقطع ابتدایی کرواسی نقش کتاب آموزشی *GUT GEMACHT!* را در ایجاد و تقویت مهارت بینا فرهنگی در سطوح 4-1 را در ایجاد و تقویت مهارت بینا فرهنگی در سطوح مقدماتی زبان آموزی واکاوی کند (اشتفیج، ۲۰۲۱). در همین سال کوگوچیوک در رساله دکتری خود از منظر تقویت و آموزش مهارت بینا فرهنگی به بررسی شش کتاب آموزشی برای آموزش زبان آلمانی می‌پردازد که در لهستان و با تمرکز بر آموزش زبان بیگانه در محیط کار تدوین شده‌اند: *Genau! Deutsch für Profis, Infos, Infos zum Beruf, Meine Welttour, Mit Beruf auf Deutsch* (کوگوچیوک، ۲۰۲۱). ماول نیز در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود به تحلیل و ارزیابی متون و تمرینات دو کتاب آموزشی نوژی برای آموزش زبان آلمانی *JETZT* و *LEUTE* از منظر انتقال مهارت بینا فرهنگی می‌پردازد (ماول، ۲۰۲۰). همچنین میزان توجه به مهارت بینا فرهنگی در کتب آموزشی‌ای که براساس برنامه درسی نوین کرواسی، در مقطع ابتدایی (کلاس اول و پنجم) تدریس می‌شوند، در پایان‌نامه کارشناسی ارشد ایوانویچ مورد ارزیابی قرار گرفته است. موضوع این پایان‌نامه بررسی هشت کتاب آموزشی *Applaus! Plus 1, Gut Gemacht! 1, Jana und Dino, beste Freunde A.1.1., Maximal 2, Flink mit Deutsch 2, Gut Gemacht! 5, Applaus! Plus 5* بر مبنای یک جدول ارزیابی تدوینی برای این پایان‌نامه، و با تمرکز بر تحلیل متون، تمرینات و تصاویر و جلوه‌های بصری است (ایوانویچ، ۲۰۲۰). در این میان می‌توان به یک رساله دکتری نیز اشاره نمود که با تمرکز بر تحلیل و

است (این کتاب آموزشی علاوه بر دو پژوهش حسینی خواه (۲۰۱۹) و بهرامی (۲۰۲۱) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد شرایبر (۲۰۲۱) با تمرکز بر آموزش تلفظ و آواشناسی در مقایسه با کتاب *Magnet neu A1 und A2* تحلیل شده است).

۳. روش تحقیق

پژوهش حاضر به روش توصیفی-تحلیلی و با استفاده از سؤالات ارزیابی، به بررسی مهارت بینا فرهنگی و بازتاب این مهارت در آموزش مهارت خواندن، انواع متون خواندنی و تمرینات خوانش متن در کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1* می‌پردازد؛ در این مسیر برای توصیف کلی کتاب با استفاده از سؤالات کار **فونک** (۱۹۹۸: ۱۰۵-۱۰۸) ساختار و پردازش، طراحی محتوایی، موقعیت‌ها و نقش‌های کتاب آموزشی تشریح خواهند شد. سپس ارزیابی مهارت بینا فرهنگی به کمک شش سؤال تدوین شده توسط نویسندگان با الگوبرداری از **بولتن** (۲۰۰۷: ۲۲-۱۰) و **بریل** (۲۰۰۵: ۳۴۱-۳۵۱) انجام خواهد گرفت. پس از آن به دلیل نبود مجموعه سؤالات مدونی برای سنجش بازتاب مهارت بینا فرهنگی در مهارت خواندن و ارزیابی مهارت خواندن از دیدگاه بینا فرهنگی، این نکته با کمک سه سؤال پیشنهادی نویسندگان براساس مبانی رویکرد بینا فرهنگی واکاوی خواهد شد (نک. جدول‌های ۱ و ۲). لازم به ذکر است، در پژوهش حاضر سه بخش کتاب آموزشی، یعنی کتاب کلاس، کتاب تمرین و کتاب تمرین فشرده مورد واکاوی قرار خواهند گرفت.

ارزیابی مهارت بینا فرهنگی در سه کتاب آموزشی نگاشته شده است، نمونه‌های مورد ارزیابی در این رساله اما کتب آموزشی زبان اسپانیایی به‌عنوان زبان سوم هستند که توسط سه ناشر آلمانی کلت، دیستروگ و کورنلزن تألیف شده‌اند *Puente al Español* (Diesterweg Moritz Verlag), *Línea verde* (Klett Verlag), *Encuentros 3000* (Cornelsen) (اوسنر، ۲۰۱۶). کاوسل برای بررسی مهارت ارتباط بینا فرهنگی در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود چهار کتاب آموزشی *Sprachbrücke, Dimensionen, Schritte, Mama lernt Deutsch* برای سطح مقدماتی A1 را بر مبنای سؤالات طراحی شده با الگو برداری از شاخص ارزیابی استکهلم، تحلیل کرده است (کاوسل، ۲۰۱۱). همچنین پیش‌تر هویکالا-کیها بررسی کتاب آموزشی *Gute Idee!* را که برای آموزش زبان بیگانه در مدارس فنلاند برای سطوح پیشرفته مورد استفاده قرار می‌گیرد، موضوع پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود قرار داده است (هویکالا-کیها، ۲۰۰۸).

بدین ترتیب مرور پیشینه پژوهش‌های ارزیابی کتب آموزشی زبان آلمانی به‌عنوان زبان بیگانه روشن می‌سازد که تاکنون تحقیقات معدودی با رویکرد بینا فرهنگی و به روش استفاده از سؤالات ارزیابی انجام گرفته‌اند و در ایران این موضوع و این شیوه در مقایسه با پژوهش‌های خارجی در کمتر پژوهشی مورد واکاوی قرار گرفته است. همچنین کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1* در پژوهش‌های معدودی در خارج یا داخل از ایران با رویکرد بینا فرهنگی بررسی شده

سؤالات ارزیابی مهارت بینا فرهنگی

| |
|---|
| ۱. انتقال و آموزش فرهنگ چگونه در کتاب آموزشی صورت می‌پذیرد؟ |
| ۲. چگونه مهارت ارتباط بینا فرهنگی به کمک تمرینات تقویت می‌شود؟ |
| ۳. تصویرسازی‌ها و عکس‌های کتاب آموزشی چه نقشی در آموزش و یادگیری مهارت ارتباط بینا فرهنگی ایفا می‌کنند؟ |
| ۴. آیا تصاویر و متون کتاب آموزشی نشانگر عواطف و احساسات (Emotion) فرهنگ مقصد هستند؟ |
| ۵. آیا به ارزش‌های فرهنگ مبدأ در کتاب آموزشی پرداخته می‌شود؟ |
| ۶. آیا تصاویر و متون کتاب آموزشی ویژگی درک و هم‌حسی (Empathie) فرهنگ مقصد را نشان می‌دهند؟ |

جدول ۱- سؤالات ارزیابی مهارت بینا فرهنگی (نک. بولتن (۲۰۰۷: ۱۰-۲۲) و بریل (۲۰۰۵: ۳۴۱-۳۵۱))

سؤالات ارزیابی بازتاب مهارت بینا فرهنگی در مهارت خواندن

| |
|--|
| ۱. آیا در کتاب آموزشی، فرهنگ از طریق متون خواندنی انتقال می‌یابد؟ چگونه این انتقال انجام می‌گردد؟ |
| ۲. آیا برای آموزش مهارت خواندن در کتاب آموزشی از انواع متون خواندنی شامل متون اطلاع‌رسان و ادبی استفاده شده است؟ |
| ۳. آیا تمریناتی برای آموزش انواع خوانش متن (خوانش کلی، انتخابی و جزئی) در کتاب آموزشی ارائه شده است؟ |

جدول ۲- سؤالات ارزیابی بازتاب مهارت بینا فرهنگی در مهارت خواندن

۴. ارزیابی کتاب آموزشی

۱.۴. توصیف کتاب آموزشی

کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1: Deutsch als Fremdsprache für Erwachsene* (براون و دیگران، ۲۰۱۶a، ۲۰۱۶b) کتابی مفصل و فشرده برای شروع یادگیری زبان آلمانی است که براساس چهارچوب مرجع آموزش زبان اروپا برای بزرگسالان تدوین شده است و فراگیران را در فرآیندی پرسیب در یک جلد از سطح مقدماتی (A1) به سطح پیشرفته (B1) می‌رساند. این کتاب آموزشی برای فراگیرانی تدوین شده است که پیش‌تر یک زبان بیگانه را (در مدرسه یا دانشگاه) فراگرفته‌اند، زبان آلمانی را برای تحصیل یا کار می‌آموزند و خود را برای امتحاناتی چون (Start Deutsch 1, Start Deutsch 2 und Zertifikat Deutsch B1) آماده می‌سازند. این کتاب آموزشی شامل دو بخش اصلی کتاب کلاس (به همراه سه لوح فشرده) و کتاب تمرین (به همراه دو لوح فشرده) است که تمام دروس از سطح مقدماتی (A1) تا سطح (B1) را در بر می‌گیرند (براون و دیگران، ۲۰۱۶a؛ براون و دیگران، ۲۰۱۶b). به‌علاوه این کتاب آموزشی شامل سه بخش مکمل نیز می‌شود: کتاب تمرین فشرده واژگان و دستور در سه جلد (براون و دیگران، ۲۰۱۵، ۲۰۱۶c، ۲۰۱۶d)، کتابچه دستور و کتاب راهنمای معلمان. به غیر از کتاب راهنمای معلمان، کلیه بخش‌های این کتاب آموزشی می‌توانند توسط فراگیران مورد استفاده قرار گیرند.

۴.۱.۱. ساختار و پردازش کتاب آموزشی

ساختار و پردازش *DaF kompakt A1-B1* به‌دلیل نوع و ساختار یکدست طراحی صفحات و چینش مطالب، کار با بخش‌های مختلف آن را برای فراگیران آسان می‌سازد. کتاب کلاس شامل ۳۰ درس است و از این تعداد هشت درس به سطح مقدماتی (A1)، ده درس به سطح متوسط (A2) و دوازده درس به سطح پیشرفته (B1) اختصاص دارند. هر درس شامل سه بخش دو صفحه‌ای و دو صفحه پایانی است که به فهرست واژگان، عبارات و اصطلاحات و جمع‌بندی نکات دستوری می‌پردازد. جهت تسهیل کاربرد کتاب آموزشی، بعد از پایان درس یک، دو صفحه روبه‌روی هم به توضیح علائم تصویری به‌کاررفته در کتاب و شرح صورت تمرین‌ها اختصاص داده شده است (براون و دیگران، ۲۰۱۶a: ۱۹-۱۸). کتاب تمرین، ساختاری منطبق با کتاب کلاس دارد و حاوی تمرینات لازم برای تمام مطالب کتاب درس است. هر درس در مجموع شامل هشت صفحه می‌شود که از این تعداد هفت صفحه به تمرینات

و یک صفحه به تمرینات آواشناسی و تلفظ اختصاص یافته است. در پایان کتاب تمرین سه نمونه از آزمون‌های (Start Deutsch 1 und 2, Zertifikat Deutsch) ارائه شده است. همچنین پاسخ‌نامه پایان کتاب تمرین، امکان ارزیابی پاسخ تمرینات را فراهم می‌کند. کتاب‌های تمرین فشرده واژگان و دستور نیز ساختاری منطبق بر کتاب کلاس دارند و بر مبنای تمرینات کتاب تمرین نشانه‌گذاری شده‌اند، شامل تمرینات و نکاتی تکمیلی هستند و با وجود انطباق با کتاب کلاس و تمرین، دارای نکات آموزشی خاص خود هستند. در پایان کتاب‌های تمرین فشرده آزمون‌هایی برای تمام دروس تنظیم شده‌اند که می‌توانند توسط معلم یا زبان‌آموزان مورد استفاده قرار گیرند.

۴.۱.۲. طراحی محتوایی کتاب آموزشی

از نظر محتوایی، دروس *DaF kompakt A1-B1* به موضوعاتی اختصاص یافته‌اند که بر مبنای نیازهای سه سطح زبانی مقدماتی (A1)، متوسط (A2) و پیشرفته (B1) دسته‌بندی شده‌اند؛ هشت درس نخست شامل پربسامدترین موضوعات موقعیت‌های روزمره می‌شوند. دروس ۹ تا ۱۸ براساس نیازهای سطح متوسط، بیشتر به موضوعاتی اجتماعی، فرهنگی و سرزمین‌شناسی می‌پردازند، که به ویژه در زندگی روزمره، در زندگی اجتماعی و در محیط تحصیل دانشگاهی کاربرد دارند. در دروس ۱۹ تا ۳۰ برای سطح پیشرفته، موضوعاتی مطرح می‌شوند که در موقعیت‌های اجتماعی، گفتگوهای کاری و تخصصی پیش می‌آیند. همچنین به موضوعاتی پرداخته می‌شود که مربوط به کاربرد متناسب زبان در موقعیت‌ها و بافت‌های زبانی مختلف می‌شوند، مانند انتخاب خطاب رسمی یا دوستانه با توجه به محیط زبانی و یا توجه به فرهنگ‌های مختلف در سلام و احوالپرسی. در کنار موضوعات اجتماعی، موضوعاتی مانند سیاست، تاریخ و موارد سرزمین‌شناسی نیز در این دروس مطرح می‌شوند. در مجموع در *DaF kompakt A1-B1* از یک‌سو به واقعیات جمعی و اجتماعی فرهنگ کشور آلمان و کشورهای آلمانی زبان در قالب موضوعات فرهنگی، تاریخی و اجتماعی پرداخته شده است و از سوی دیگر موقعیت‌هایی ترسیم شده‌اند که در آنها به کشور و موقعیت زبان‌آموزان توجه شده است. با این حال این کتاب از نظر پرداختن به گروه مخاطب خنثی است و به‌طور کلی با تمرکز بر فرهنگ مقصد نگاشته شده است.

۴.۱.۳. موقعیت‌ها

به‌طور کلی، موقعیت‌ها، کنش‌های زبانی و فضاهای ارتباطی انتخاب شده در *DaF kompakt A1-B1* برگرفته از موقعیت‌های روزمره هستند و برای آموزش کاربردی زبان انتخاب شده‌اند. تقریباً تمام دروس از نظر محتوایی حاوی موقعیت‌ها، فرصت‌های ارتباطی و گفتگوهایی آشنا برای فراگیران و مناسب برای اهداف آموزشی هستند. این موقعیت‌ها از موقعیت‌های مشابه و واقعی زندگی روزمره برآمده‌اند و با توجه به نیازهای کنونی و آتی زبان‌آموزان انتخاب شده‌اند. به‌علاوه، موقعیت‌های طرح شده در هر درس، در ارتباط با یکدیگر قرار دارند و به مثابه صحنه‌های مختلف یک داستان، به‌هم‌پیوسته هستند.

۴.۱.۴. نقش‌ها

تقریباً در تمام دروس *DaF kompakt A1-B1* تمریناتی طراحی شده‌اند که به فراگیران امکان می‌دهند در «نقش خود» به‌عنوان زبان‌آموز زبان بیگانه (نه سخنور زبان آلمانی) به کنش زبانی بپردازند، نظرات خود را عنوان کنند و خود را در موقعیت‌های متفاوتی که در کشور مقصد تجربه خواهند کرد، تصور کنند. همچنین تلاش بر این است تا فراگیران بتوانند به‌عنوان افراد خارجی در موقعیت‌های ارتباطی گوناگون، درباره کشور، فرهنگ و عادات و رسوم جمعی خود اظهار نظر کنند، عقاید خود را در خصوص موضوعات مختلف شکل دهند و تمایزات فرهنگی، اجتماعی و زبانی کشور خود و کشور مقصد را درک کنند و به آنها احترام بگذارند. همچنین بیشتر دروس حاوی تمرینات نقش‌بازی هستند و زبان‌آموزان می‌توانند دو به دو یا در گروه، مطالب آموخته شده را در قالب گفت‌ووشنود تمرین کنند. به‌طور کلی در *DaF kompakt A1-B1* از ارائه نقش‌های کلیشه‌ای پرهیز و می‌توان گفت به برابری نقش‌های زنان و مردان از نظر تعداد و جایگاه اجتماعی توجه شده است.

۴.۲. ارزیابی مهارت بینا فرهنگی در کتاب آموزشی

۴.۲.۱. انتقال و آموزش فرهنگ

فرهنگ به‌عنوان یکی از زمینه‌های اصلی در *DaF kompakt A1-B1* به دو گونه اساسی، در پیش‌زمینه و پس‌زمینه درس طرح می‌شود: از یکسو به‌عنوان فرهنگ فاخر که شامل موضوعاتی چون هنر، اماکن دیدنی و باستانی، تاریخ، جشن‌ها و غیره می‌شود و از سوی دیگر به‌عنوان فرهنگ روزمره در قالب موضوعاتی چون خرید، انواع سلام و

احوالپرسی، معاشرت، آداب‌ورسوم، فعالیت‌های اوقات فراغت، ورزش، مسافرت، مهمانی و غیره. از جمله دروسی که به فرهنگ در پیش‌زمینه می‌پردازند می‌توان به دروس ۷ (اماکن دیدنی، تاریخ، هنر)، ۹ و ۱۱ (جشن‌ها)، ۱۲ (خواندن و تعریف کردن افسانه)، ۱۳ (بازدید موزه)، ۱۴ (جشن‌ها، تاریخ)، ۱۵ (جشنواره فیلم)، ۲۷ (تاریخ شهر برلین) اشاره کرد (براون و دیگران، ۲۰۱۶ا: ۶۰، ۷۶، ۹۲، ۱۰۰، ۱۰۸، ۱۱۶، ۱۲۴، ۲۲۰). دروسی که فرهنگ را در پس‌زمینه خود دارند شامل درس ۲ (مسافرت و تعطیلات)، ۴ (فعالیت‌های اوقات فراغت و ورزش)، ۵ (فعالیت‌های آخر هفته)، ۶ (رویدادهای فرهنگی در سالن لباسشویی)، ۸ (خوراک‌ها و نوشاک‌ها)، ۲۱ (رویدادهای فرهنگی در هامبورگ)، ۲۵ (انواع سلام و احوالپرسی) می‌شوند (براون و دیگران، ۲۰۱۶ا: ۲۰، ۳۶، ۴۴، ۵۲، ۶۸، ۱۷۲، ۲۰۴).

۴.۲.۲. تقویت مهارت ارتباط بینا فرهنگی به

کمک تمرینات

در کنار طرح موضوع فرهنگ، در *DaF kompakt A1-B1* توجه زیادی به بالابردن حساسیت فراگیران نسبت به تفاوت‌های فرهنگی شده است؛ شاهد این نکته تمرینات مقایسه‌ای هستند که در پایان بخش‌های مختلف ارائه شده‌اند و از زبان‌آموزان می‌خواهند، در مورد موضوع درس در کشور خود و جنبه‌های متفاوت و مشابه صحبت کنند. این تمرینات به‌خصوص در محیط‌های آموزشی غیرهمگن با فراگیری از ملیت‌های مختلف، امکان ارتباط بینا فرهنگی را فراهم می‌کنند تا زبان‌آموزان موضوع واحدی را از دید فرهنگ‌های مختلف درک کنند و از طریق مقایسه با فرهنگ خود به دید گسترده‌ای برسند. هدف این تمرینات تقویت مهارت ارتباط بینا فرهنگی، آموزش تاب‌آوری، کمک به فهم و پذیرش تفاوت‌های فرهنگی و احترام به آن‌هاست (برای مثال: نک. دروس ۷، ۱۸، ۲۳) (براون و دیگران، ۲۰۱۶ا: ۶۲، ۱۵۳، ۱۸۹).

۴.۲.۳. نقش تصویرسازی‌ها و عکس‌های

کتاب آموزشی در آموزش و یادگیری مهارت ارتباط بینا فرهنگی

عکس‌ها و تصویرسازی‌های استفاده شده در *DaF kompakt A1-B1* به‌ویژه نشانگر موقعیت‌های روزمره، محیط‌های مختلف، لباس‌ها، فضاها، مناظر شهری و به کلام دیگر، در خدمت معرفی تصویری فرهنگ مقصد هستند. به کمک تصاویر، فراگیران می‌توانند تصوراتی نسبتاً واقعی نسبت به صحنه‌های روزمره زندگی در کشور مقصد پیدا کرده، خود

آموزش مهارت بینا فرهنگی، به نشان دادن عواطف و احساسات (مردم فرهنگ مقصد)، و نحوه بیان احساسات در موقعیت‌های مختلف می‌پردازد. در طی دروس کتاب، این امر به کمک تصاویر و متون خواندنی و شنیداری محقق می‌شود (برای مثال تصاویر: نک. دروس ۵، ۶، ۱۹، ۲۰، ۲۲) (براون و دیگران، ۲۰۱۶a: ۲۰۱۶a، ۴۴، ۵۴، ۱۶۰، ۱۶۶، ۱۸۲، ۱۸۴) (برای مثال متون خواندنی: نک. دروس ۱۷، ۲۳، ۲۵) (براون و دیگران، ۲۰۱۶a: ۱۴۱، ۱۸۸، ۲۰۶).

را در این موقعیت‌ها تصور کنند و نسبت به تفاوت‌ها و شباهت‌های فرهنگی موجود میان فرهنگ مبدأ و مقصد آگاه شوند. این امر می‌تواند به آمادگی فراگیران برای ارتباط بینا فرهنگی نیز کمک رساند (برای مثال: نک. دروس ۱، ۱۱، ۱۴، ۲۵) (براون و دیگران، ۲۰۱۶a: ۱۲، ۹۷، ۱۲۰، ۲۰۴).

۴.۲.۴. بازتاب عواطف و احساسات فرهنگ مقصد در تصاویر و متون

کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1* در راستای

| | |
|--|--|
|  | <p>Liebes Omilein! Ich hoffe, es geht dir schon besser. Heute gibt es eine tolle Nachricht: Ich hab eine Einladung zum Vorstellungsgespräch bei Ritter Sport. Und ich hab ein super gutes Gefühl! Denn ich hab mit dem Personalchef telefoniert, der war total nett und hat gesagt, dass ich</p> |
|  | <p>Kristin (20 J.) aus Dänemark „Seit einem Jahr studiere ich in Aarhus am Musikkonservatorium im Hauptfach Klavier und im Nebenfach Gesang. Mein großer Traum ist es, ei Solokarriere zu machen oder in einer berühmten Orchester zu spielen.“</p> |

شکل ۱- بازتاب عواطف و احساسات فرهنگ مقصد در تصاویر و متون کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1* (براون و دیگران، ۲۰۱۶a: ۲۰۱۶a، ۵۴، ۱۴۱، ۱۸۲، ۱۸۸)

۴.۲.۵. بازتاب ارزش‌های فرهنگ مبدأ در کتاب آموزشی

در *DaF kompakt A1-B1* انتقال ارزش‌های فرهنگ‌های مبدأ عموماً از طریق گزارش‌هایی رخ می‌دهد که افراد خارجی در مورد فرهنگ خود می‌دهند. این شخصیت‌ها از علائق، احساسات، ارزش‌های فرهنگی خود و تفاوت‌های میان فرهنگشان با فرهنگ آلمانی صحبت می‌کنند. دلیل این شیوه ارائه فرهنگ مبدأ، می‌تواند گستردگی جامعه مخاطب *DaF kompakt A1-B1* به‌عنوان یک کتاب آموزشی بین‌المللی باشد. در این کتاب آموزشی بر ویژگی‌های فرهنگی جامعه خاصی تمرکز نشده است و فرهنگ‌های مختلف از دید اهالی آن‌ها به تصویر کشیده شده‌اند. به‌علاوه در بسیاری از تمرینات از فراگیران درخواست می‌شود، در مورد فرهنگ و آداب‌ورسوم‌شان صحبت کنند و تمایزات و شباهت‌های فرهنگی‌ای را که میان فرهنگ خود و فرهنگ آلمانی می‌بینند،

مطرح کرده و فرهنگ خود و فرهنگ مقصد را با هم مقایسه کنند (برای مثال: نک. دروس ۹، ۲۵) (براون و دیگران، ۲۰۱۶a: ۲۰۱۶a، ۸۱، ۲۰۶، ۲۰۷).

۴.۲.۶. ویژگی درک و هم‌حسی فرهنگ مقصد در تصاویر و متون کتاب آموزشی

چنانچه اشاره شد، شخصیت‌های اصلی بسیاری از دروس اهل کشوری غیر از کشور آلمان هستند که برای کار، زندگی، تحصیل و یا گذراندن تعطیلات به آلمان آمده‌اند. در موقعیت‌هایی که این شخصیت‌ها نیاز به کمک دارند، با مشکلاتی مواجه می‌شوند و یا نیاز به راهنمایی پیدا می‌کنند، رفتار و نحوه برخورد اهالی فرهنگ آلمانی به تصویر کشیده می‌شود. در این موقعیت‌ها اهالی فرهنگ مقصد در نقش‌های مختلفی مانند دوست، همکار، معلم یا کارمند مؤسسات ظاهر می‌شوند و به کمک شخصیت اصلی می‌آیند و در تصاویر، گفتگوها، یا نامه‌نگاری میان شخصیت اصلی و این افراد،

ویژگی‌های درک و هم‌حسی فرهنگ مقصد بازتاب داده می‌شوند؛ برای مثال اهالی فرهنگ مقصد تلاش می‌کنند احساسات فرد مقابل را درک کرده و از قضاوت پرهیز کنند (برای مثال: نک. دروس ۹، ۱۱، ۱۲، ۲۵) (براون و دیگران، ۲۰۱۶a: ۲۰، ۲۷، ۹۴، ۹۶، ۱۰۴، ۲۰۵). از سویی دیگر در بسیاری از دروس شخصیت اصلی فردی آلمانی است که برای کار، مسافرت کاری یا تحصیل به کشوری دیگر می‌رود. از طریق رفتار و واکنش‌های این شخصیت‌ها و بازتاب آنها در متون و تصاویر نیز تلاش شده است تصویری از رفتار، خلق‌و‌خو و هم‌حسی فرهنگ مقصد نسبت به سایر فرهنگ‌ها ارائه شود (برای مثال: نک. دروس ۷) (براون و دیگران، ۲۰۱۶a: ۶۳).

۳.۴. ارزیابی بازتاب مهارت بینا فرهنگی در مهارت خواندن، استفاده از انواع متون خواندنی و تمرینات خوانش متن

۱.۳.۴. انتقال فرهنگ از طریق متون خواندنی
 کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1* حاوی تعداد و حجم مناسبی از متون خواندنی است، که متناسب با اهداف آموزشی و سطح زبانی انتخاب، ویرایش یا نگاشته شده‌اند. این متون از نظر محتوایی و میزان دشواری در ارتباط با موضوع دروس و متناسب با سطح زبانی هر درس تنظیم شده‌اند و درکشان مستلزم کاربست راهکارهای خواندن است تا علاوه بر انتقال اطلاعات محتوایی، به ارتقاء سطح زبانی فراگیران نیز کمک کنند. بدین ترتیب از طریق متون خواندنی اهداف آموزش محتوایی و آموزش درک متن دنبال می‌شود (برای مثال: نک. دروس ۱، ۹، ۱۹) (براون و دیگران، ۲۰۱۶a: ۱۲، ۲۷، ۱۶۱). در جدول ۳ تعداد متون ارائه‌شده در کتاب کلاس به تفکیک درس مشخص شده است:

| تعداد متون خواندنی ارائه‌شده در کتاب کلاس به تفکیک درس | | | | | | | | | | | | | |
|--|-----|-------|---|-------|----|-------|----|-------|----|-------|----|--------|----|
| درس ۱ | ۴ | درس ۵ | ۵ | درس ۶ | ۱۱ | درس ۷ | ۹ | درس ۸ | ۱۳ | درس ۹ | ۱۳ | درس ۱۰ | ۱۷ |
| درس ۲ | ۷ | درس ۳ | ۶ | درس ۴ | ۷ | درس ۵ | ۱۰ | درس ۶ | ۳ | درس ۷ | ۱۴ | درس ۸ | ۱۸ |
| درس ۳ | ۵ | درس ۴ | ۷ | درس ۵ | ۲ | درس ۶ | ۱۱ | درس ۷ | ۹ | درس ۸ | ۱۵ | درس ۹ | ۱۹ |
| درس ۴ | ۹ | درس ۵ | ۸ | درس ۶ | ۱۱ | درس ۷ | ۱۲ | درس ۸ | ۵ | درس ۹ | ۱۶ | درس ۱۰ | ۲۰ |
| مجموع | ۲۷۵ | | | | | | | | | | | | |

جدول ۳- تعداد متون خواندنی ارائه‌شده در کتاب کلاس به تفکیک درس

همچون بازدید اماکن فرهنگی و تاریخی، هنر، زندگی‌نامه و یا جشن‌ها می‌پردازند.
 - متون ادبی که از نظر نوع متن و محتوا به صورت مستقیم و در پیش‌زمینه خود بازتاب دهنده فرهنگ به مثابه امر فاخر هستند.
 بنابر این دسته‌بندی سه‌گانه می‌توان گفت، تمامی متون به‌کاررفته در این کتاب آموزشی به نحوی مستقیم یا غیرمستقیم در ارتباط با موضوع «فرهنگ» قرار می‌گیرند و علاوه بر محتوای زبانی و خواندنی، حاوی محتوای فرهنگی نیز هستند.

۲.۳.۴. استفاده از انواع متون خواندنی و گونه‌های مختلف متون اطلاع‌رسان و ادبی
 ارزیابی متون ارائه‌شده در *DaF kompakt A1-B1* برای آموزش مهارت خواندن نشان می‌دهد، در این کتاب علاوه بر گونه‌های مختلف متون اطلاع‌رسان، از جمله ایمیل، آگهی،

چنانچه با ارزیابی نحوه انتقال مهارت بینا فرهنگی در *DaF kompakt A1-B1* نشان داده شد، موضوع فرهنگ یا به‌عنوان فرهنگ فاخر و متجلی در تولیدات و فعالیت‌های فرهنگی به صورت مستقیم در پیش‌زمینه و یا به‌عنوان فرهنگ روزمره مردم به گونه‌ای غیرمستقیم در پس‌زمینه دروس طرح می‌شود. به همین نحو، متون خواندنی ارائه‌شده در کتاب آموزشی نیز از نظر پرداختن به این دو برداشت از مفهوم فرهنگ و نحوه بازتاب آن، به سه گروه تقسیم‌پذیرند:
 - متون کاربردی در زندگی روزمره کشور مقصد که از نظر ساختار و محتوا بازتاب دهنده فرهنگ روزمره هستند و به صورت غیرمستقیم و در پس‌زمینه به فرهنگ می‌پردازند و از نظر نوع همگی جزء متون اطلاع‌رسان هستند.
 - متونی که از نظر نوع متن جزء متون اطلاع‌رسان هستند، اما از نظر محتوایی بعضاً به موضوعات فرهنگی

| تعداد و انواع متن در کتاب کلاس DaF kompakt A1-B1 | | | | | | | | | |
|--|---------------------|----|------------------------|----|--------------------------|----|-------------------------------|----|---------------------|
| ۱ | ایمیل (۵۲) | ۱۱ | مدخل واژه‌نامه (۵) | ۲۱ | فرم مشخصات (۲) | ۳۱ | منوی غذا (۱) | ۴۱ | برگه رأی (۱) |
| ۲ | متون دانش گستر (۴۱) | ۱۲ | جدول پرواز (۴) | ۲۲ | مدخل دانشنامه (۲) | ۳۲ | درخواست‌نامه شغلی (۱) | ۴۲ | توصیف نمودار (۱) |
| ۳ | آگهی (۳۸) | ۱۳ | گفتگو (۴) | ۲۳ | پیامک (۲) | ۳۳ | گزارش سوابق کاری / تحصیلی (۱) | ۴۳ | کارت پستال (۱) |
| ۴ | اظهاری نظر (۱۷) | ۱۴ | مقالات کتاب راهنما (۳) | ۲۴ | اطلاعیه (۲) | ۳۴ | صفحه شخصی در اینترنت (۱) | ۴۴ | متن دفتر خاطرات (۱) |
| ۵ | تابلوی اطلاعات (۱۳) | ۱۵ | ضمیمه روزنامه (۳) | ۲۵ | بروشور (۲) | ۳۵ | راهنمای جعبه دارو (۱) | ۴۵ | شعر (۵) |
| ۶ | متون تبلیغاتی (۱۰) | ۱۶ | گفتار نوشت (۳) | ۲۶ | قرارداد اجاره / کاری (۲) | ۳۶ | بروشور اجرای نمایش (۱) | ۴۶ | شعر تصویری (۴) |
| ۷ | متن وبلاگ (۹) | ۱۷ | صفحه اینترنتی (۳) | ۲۷ | مقاله تخصصی (۱) | ۳۷ | برگه مشخصات بیمار (۱) | ۴۷ | افسانه (۱) |
| ۸ | مقاله روزنامه (۸) | ۱۸ | مدخل فروم اینترنتی (۲) | ۲۸ | فلایر تبلیغاتی (۱) | ۳۸ | پرسش‌نامه (۱) | ۴۸ | داستان (بلند) (۱) |
| ۹ | زندگینامه (۸) | ۱۹ | برگه اطلاعات (۲) | ۲۹ | فرم مشخصات فردی (۱) | ۳۹ | برگه ارسال پستی (۱) | ۴۹ | داستان کارآگاهی (۱) |
| ۱۰ | گزارش (۵) | ۲۰ | یادداشت (۲) | ۳۰ | متون راهنما (۱) | ۴۰ | گزارش کار (۱) | ۵۰ | داستان / قصه (۱) |

جدول ۴- تعداد و انواع متن در کتاب کلاس DaF kompakt A1-B1



Paul Klee (Maler, 1879 – 1940)
Paul Klee ist am 18. Dezember 1879 in Münchenbuchsee bei Bern geboren. 1898 beendet er in Bern die Schule und beginnt sein Kunststudium in München. 1901 reist er nach Italien und 1905 nach Paris. 1906 heiratet er die Pianistin Lili Stumpf. Das Ehepaar Klee wohnt ab 1906 in München. 1911 kommt er zur Künstlergruppe „Blauer Reiter“. Zu der Gruppe gehören auch die Künstler Wassily Kandinsky, Franz Marc, Gabriele Münter, Alfred Kubin und August Macke. 1914 reist Paul Klee mit August Macke und Louis Moilliet nach Tunesien. Von 1921 bis 1931 unterrichtet Paul Klee Malerei an der Kunstschule „Bauhaus“ in Weimar und in Dessau. Von 1931 bis 1933 ist er Professor an der Kunstakademie in Düsseldorf. 1933 entlassen ihn die Nationalsozialisten, denn seine Kunst passt nicht in ihre Ideologie. Paul Klee geht in die Schweiz zurück. Am 29. Juni 1940 stirbt er in Muralto (Schweiz).

1 Achtung:
Englische Muttersprachler/innen. Suche Tandempartner für Englisch, einmal pro Woche in der Mittagspause, in der Kantine. Möchte mein Schulenglisch verbessern, helfe gern beim Deutschlernen. Holger Fahr, Tel: -3465

2 Kinderzimmermöbel zu verkaufen!
Verkaufte Babybett gebraucht, 2 Jahre alt, 2 Kinderstühle und -tisch, Kinderzimmerkommode neu für nur 50 Euro. Nesrin Schlüter, Tel: -4569

Der „Michel“, in seiner heutigen Form stammt von 1786. Sein 132 m hoher Turm prägt die Silhouette der Stadt und ist Orientierungspunkt für die Schiffe, die auf der Elbe nach Hamburg fahren. In 82 m Höhe ist eine Plattform, von der man einen weiten Ausblick auf die Stadt hat. Man kann den Turm zu Fuß über 453 Stufen oder mit einem Fahrstuhl erreichen. Der „Michel“ gilt als bedeutendste Barockkirche Norddeutschlands und ist das Wahrzeichen Hamburgs.




Liebe Anita, lieber Markus, liebe Laura, lieber Jan,

wir wünschen euch ein fröhliches Weihnachtsfest und ein glückliches, gesundes neues Jahr!

Heike und Uwe

Fröhliche Weihnachten!

Theatergruppe Delikt!
Kalt erwischt in Hamburg
ein Kriminalstück in 5 Szenen

Die Personen:
Klaas Hansen, 35 Jahre alt, Turmbläser der St. Michaeliskirche (Michel), sehr guter Freund von Henrik Dirkheide. Er liebt Nele.
Nele Lühders, 30 Jahre, Kellnerin im „Goldenen Anker“ auf der Reeperbahn, Freundin von Klaas.
Henrik Dirkheide, 55 Jahre, Pastor der St. Michaeliskirche. Er liebt Trompetenmusik.
Birgit Brandt, 37 Jahre, Journalistin, arbeitet für das Fernsehen des Norddeutschen Rundfunks (NDR) an einer Reportage über Turmbläser.
Ole Wilken, 40 Jahre, Exfreund von Nele. Er arbeitet im Hamburger Hafen als Kranführer.

Die Darsteller
Gert Weiler
Nelly Main
Ralf Nord
Mara Menge
Otto Brunn

Klaas Hansen spielt morgens und abends Trompete auf dem „Michel“. Aber an diesem Abend bleibt alles still. Seine Freunde sind besorgt, zu Hause ist er nicht, er geht nicht an sein Handy und es gibt auch keine Nachricht. Was ist geschehen?

شکل ۲- استفاده از گونه‌های مختلف متن در کتاب آموزشی DaF kompakt A1-B1 (براون و دیگران، ۲۰۱۶: ۶۵، ۷۶)

(۱۷۶، ۲۱۵)

(نیز برای مثال متون اطلاع‌رسان: نک. دروس ۷، ۲۱) (براون و دیگران، ۲۰۱۶a: ۶۵، ۱۷۶)، (برای مثال متون ادبی: نک. دروس ۶، ۱۲، ۲۷، ۳۰) (براون و دیگران، ۲۰۱۶a: ۵۷، ۱۰۵، ۲۲۴، ۲۵۱-۲۵۰) همچنین (کتاب تمرین درس ۱۲) (براون و دیگران، ۲۰۱۶b: ۱۰۳)، (برای مثال گونه‌های مختلف متون: نک. دروس ۴ (مقاله روزنامه)، ۹ (کارت تبریک)، ۲۹ (بخشی از دانشنامه سیاسی)) (براون و دیگران، ۲۰۱۶a: ۴۰، ۷۶، ۳۳۶).

مقاله روزنامه / دانشنامه / واژه‌نامه، کارت پستال یا کارت تبریک، از متون ادبی مانند داستان، افسانه و شعر نیز استفاده شده است. در کتاب کلاس، برای مثال، در مجموع ۲۷۵ متن خواندنی از ۵۰ نوع مختلف ارائه شده است که از نظر حجم، سبک نگارش و کارکرد بسیار متنوع‌اند و طیف گسترده‌ای از انواع متون خواندنی را دربرمی‌گیرند. جدول ۴ شمایی از تعداد و انواع متون استفاده‌شده در کتاب کلاس به دست می‌دهد.

| | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--------------------------------|--------------------------|------------------------------|-------------------------|----------------------------|----------------------------|------------------------------|--------------------------|------------------------------------|------------------------------|--------------------------|-----------------------------|-------------------------------|------------------------------|---------------------------|-------------------------------|
| <p>Was die Waschmaschine sagt</p> <p>Wischwaschi Wäschwaschen wischwaschi wumm Oben waschen unten waschen rundherum. Hemden waschen, Hosen waschen, Tischtuch mit den Rosen waschen, wischwaschi Wäschwaschen wischwaschi wumm.</p> <p>Und die vielen Hosentaschen drehn wir um. Wischwaschi Wäschwaschen wischwaschi Wäschwaschen wischwaschi wumm. <i>Friedl Hofbauer</i></p> | <p>E Das Märchen vom Dieb und dem Birnenkern</p> <p>Lesen Sie die Abschnitte vom Märchen und ordnen Sie sie in der richtigen Reihenfolge.</p> <p>1 Da rief der König seinen Kanzler, denn er dachte: „Als ich ein Kind war, habe ich meiner Mutter eine Münze gestohlen und das darf niemand wissen.“ Aber der Kanzler wollte nicht, denn er nahm manchmal Geld aus der Staatskasse. Der König rief nach dem Ersten Richter, aber der nahm Bestechungsgelder an. Und der General zahlte den Soldaten zu wenig Geld und behielt es. Noch viele wichtige Leute kamen, aber niemand wollte den Kern pflanzen.</p> <p>2 Da schenkte der König dem Mann die Freiheit.</p> <p>3 Da sagte der Dieb: „Keiner hier hat ein gutes Gewissen. Doch niemand von euch muss ins Gefängnis sitzen wie ich! Ich aber habe nur eine alte, zerbrochene Pfeife gestohlen.“</p> <p>4 Vor langer, langer Zeit, als die Märchen noch wahr waren, stahl ein armer Mann einmal in einem Gasthaus eine alte, zerbrochene Pfeife. Er wollte sie reparieren und am Abend nach der schweren Arbeit zu Hause ein Pfeifchen rauchen. Aber jemand zeigte ihn an und er kam ins Gefängnis.</p>  | | | | | | | | | | | | | | | | |
| <p>1 „Geschäftstarnungen“ von Wladimir Kaminer</p> <p>Lesen Sie die Erzählung „Geschäftstarnungen“ von Wladimir Kaminer und beantworten Sie die Fragen. ÜB: C1</p> <p>Einmal verschling mich das Schicksal nach Wilmersdorf. Ich wollte meinem Freund Ilia Kitup, dem Dichter aus Moskau, die typischen Ecken Berlins zeigen. Es war schon Mitternacht, wir hatten Hunger und landeten in einem türkischen Imbiss. Die beiden Verkäufer hatten augenscheinlich nichts zu tun und tranken in Ruhe ihren Tee. Die Musik aus dem Lautsprecher kam meinem Freund bekannt vor. Er erkannte die Stimme einer berühmten bulgarischen Sängerin und sang ein paar Strophen mit. „Hören die Türken immer nachts bulgarische Musik?“ Ich wandte mich mit dieser Frage an Kitup, der in Moskau Anthropologie studierte und sich in Fragen volkstümlicher Sitten gut auskennt. Er kam mit den beiden Imbissverkäufern ins Gespräch. [...]</p> <p>ren dort wären in Wirklichkeit Türken. Doch dieses Mal waren die Bulgaren echt. Dafür entpuppten sich die Italiener aus dem italienischen Restaurant nebenan als Griechen. Nachdem sie den Laden übernommen hatten, waren sie zur Volkshochschule gegangen, um dort Italienisch zu lernen, erzählten sie mir. Der Gast erwartet in einem italienischen Restaurant, dass mit ihm wenigstens ein bisschen Italienisch gesprochen wird. Wenig später ging ich zu einem „Griechen“, mein Gefühl hatte mich nicht betrogen. Die Angestellten erwiesen sich als Araber. Berlin ist eine geheimnisvolle Stadt. Nichts ist hier so, wie es zunächst scheint. [...] Nichts ist hier echt, jeder ist er selbst und gleichzeitig ein anderer. [...]</p> | <p>6 Mit Grammatik spielen</p> <p>Lesen Sie das Gedicht von Eugen Gomringer. Warum heißt der Titel „Nachwort“?</p> <p>nachwort</p> <table border="0"> <tr> <td>das dorf, das ich nachts hörte</td> <td>das buch, in dem ich las</td> </tr> <tr> <td>der wald, in dem ich schlief</td> <td>der stein, den ich fand</td> </tr> <tr> <td>das land, das ich überflog</td> <td>der mann, den ich verstand</td> </tr> <tr> <td>die stadt, in der ich wohnte</td> <td>das kind, das ich lehrte</td> </tr> <tr> <td>das haus, das den freunden gehörte</td> <td>der baum, den ich blühen sah</td> </tr> <tr> <td>die frau, die ich kannte</td> <td>das tier, das ich fürchtete</td> </tr> <tr> <td>das bild, das mich wach hielt</td> <td>die sprache, die ich spreche</td> </tr> <tr> <td>der klang, der mir gefiel</td> <td>die schrift, die ich schreibe</td> </tr> </table> | das dorf, das ich nachts hörte | das buch, in dem ich las | der wald, in dem ich schlief | der stein, den ich fand | das land, das ich überflog | der mann, den ich verstand | die stadt, in der ich wohnte | das kind, das ich lehrte | das haus, das den freunden gehörte | der baum, den ich blühen sah | die frau, die ich kannte | das tier, das ich fürchtete | das bild, das mich wach hielt | die sprache, die ich spreche | der klang, der mir gefiel | die schrift, die ich schreibe |
| das dorf, das ich nachts hörte | das buch, in dem ich las | | | | | | | | | | | | | | | | |
| der wald, in dem ich schlief | der stein, den ich fand | | | | | | | | | | | | | | | | |
| das land, das ich überflog | der mann, den ich verstand | | | | | | | | | | | | | | | | |
| die stadt, in der ich wohnte | das kind, das ich lehrte | | | | | | | | | | | | | | | | |
| das haus, das den freunden gehörte | der baum, den ich blühen sah | | | | | | | | | | | | | | | | |
| die frau, die ich kannte | das tier, das ich fürchtete | | | | | | | | | | | | | | | | |
| das bild, das mich wach hielt | die sprache, die ich spreche | | | | | | | | | | | | | | | | |
| der klang, der mir gefiel | die schrift, die ich schreibe | | | | | | | | | | | | | | | | |

شکل ۳- استفاده از متون ادبی در کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1* (براون و دیگران، ۲۰۱۶a: ۵۷، ۱۰۵، ۲۲۴، ۲۵۱)

تمرینات، آموزش نحوه برخورد با متون خواندنی به تناسب هدف خواندن و نوع متن است. از جمله تمرینات ارائه‌شده برای راهکارهای خواندن در این کتاب آموزشی، تمریناتی هستند که به آموزش انواع خوانش متن به سه شیوه خوانش کلی، خوانش انتخابی و خوانش جزئی می‌پردازند و کارکرد هر شیوه را به تناسب هدف خوانش و نوع متن تشریح می‌کنند. تمرکز این تمرینات عمدتاً بر آموزش مهارت خواندن از طریق تمییز میان اطلاعات مهم و غیرمهم و استفاده از اطلاعات مهم برای فهم کلی متن، بدون نیاز به فهم تمام واژگان است.

۳.۳.۴. تمرینات آموزش انواع خوانش متن (خوانش کلی، انتخابی و جزئی)
تمریناتی که در *DaF kompakt A1-B1* به آموزش راهکارهای خواندن می‌پردازند، عمدتاً در کتاب تمرین ارائه و با علامت مشخص شده‌اند. ارائه تمرینات راهکارهای خواندن و انواع خوانش از سطح متوسط (درس ۹) آغاز می‌شود و پس از آن در دروس ۱۰، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۹، ۲۰، ۲۲، ۲۶ و ۲۷ ادامه می‌یابد (براون و دیگران، ۲۰۱۶b: ۷۹، ۸۷، ۹۲، ۱۰۴، ۱۱۱، ۱۱۹، ۱۵۶، ۱۶۲، ۱۶۳، ۱۸۳، ۲۱۴، ۲۲۲). هدف این

c Lesestile: Welcher Lesestil passt zu welcher Leseabsicht? Ordnen Sie zu.

Detailliertes Lesen | Globales Lesen | Selektives Lesen

| | | |
|--|---|--|
| <p>A _____</p> <p>Sie wollen das Thema und die Hauptaussage von einem Text verstehen.</p> | <p>B _____</p> <p>Sie wollen nur sehr wichtige Informationen von einem Text verstehen.</p> | <p>C _____</p> <p>Sie wollen alle Informationen von einem Text verstehen.</p> |
|--|---|--|

| | |
|---|---|
| <p>Tipp</p> <p>Globales Lesen Was ist die Hauptinformation? Lesen Sie den ganzen Text sehr schnell. Sie müssen nicht jedes Wort verstehen.</p> | <p>Tipp</p> <p>Lesestil: Selektives Lesen Sie suchen eine oder mehrere Informationen in einem Lesetext. Sie fragen sich beim Lesen: Welche Information brauche ich? Welche Information ist für meine Frage wichtig?</p> |
| <p>Tipp</p> <p>Lesestil: Detailliertes Lesen Wenn ein Text viele wichtige detaillierte Informationen enthält, dann muss man ihn sehr genau lesen. Wenn man schon etwas über das Thema weiß (Vorwissen: Sie wissen, dass es ein Beipackzettel ist.), kann man den Text leichter verstehen.</p> | |

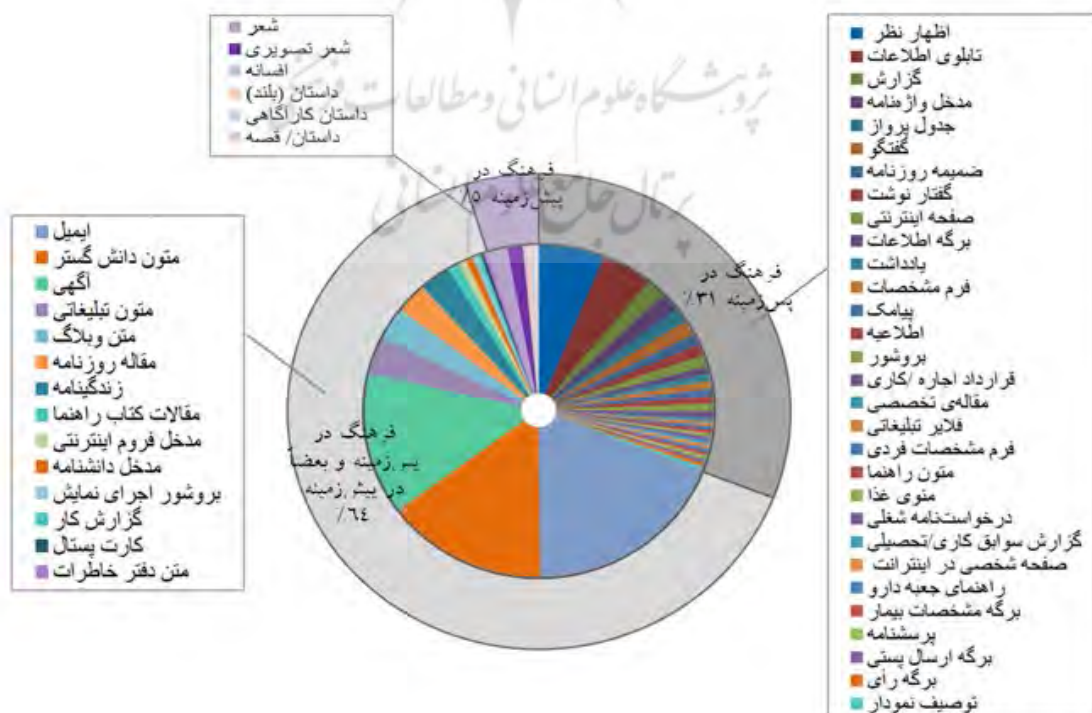
شکل ۴- آموزش انواع خوانش متن در کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1* (براون و دیگران، ۲۰۱۶b: ۷۹، ۸۷، ۹۲)

(۱۱۱)

۵. نتایج و بحث و بررسی

به‌علاوه بررسی کتاب آموزشی به کمک سه سؤال پیشنهادی مؤلفان برای بررسی بازتاب مهارت بینافرهنگی در مهارت خواندن، انواع متون خواندنی و تمرینات آموزش انواع خوانش متن روشن ساخت، که در این کتاب متون خواندنی از نظر محتوایی به سه صورت مستقیم و در پیش‌زمینه، غیرمستقیم و در پس‌زمینه خود و به صورت ترکیبی از این دو گونه، بازتاب فرهنگ روزمره و فرهنگ به‌عنوان امر فاخر هستند. همچنین بررسی تعداد و انواع متون خواندنی ارائه‌شده در *DaF kompakt A1-B1* نشان داد که در مجموع ۲۷۵ متن خواندنی از ۵۰ نوع در کتاب کلاس ارائه شده است. به‌طور کلی می‌توان بازتاب فرهنگ در متون خواندنی کتاب کلاس را از نظر نحوه پرداختن به مفهوم فرهنگ و نوع متن به صورت زیر ارائه نمود (نمودار ۱):

پس از ارزیابی نحوه انتقال مهارت بینافرهنگی در *DaF kompakt A1-B1* به کمک مجموعه سؤالات ارزیابی، روشن گشت که از یکسو موضوع «فرهنگ» به دو صورت مستقیم (در پیش‌زمینه) و یا غیرمستقیم (در پس‌زمینه) در دروس طرح می‌شود و از سوی دیگر تمرینات مقایسه‌ای به‌طور ویژه به آموزش مهارت بینافرهنگی می‌پردازند. همچنین مشخص شد که تصاویر و متون این کتاب از نظر محتوایی بازتاب دهنده احساسات و درک و هم‌حسی (اهالی) فرهنگ مقصد هستند و ارزش‌های فرهنگ(های) مبدأ از طریق شخصیت‌های دروس که خاستگاه فرهنگی و ملیت‌های گوناگونی دارند، به صورت ضمنی و غیرمستقیم طرح می‌شوند.



نمودار ۱- پرداختن به فرهنگ در پیش‌زمینه و پس‌زمینه انواع متون ارائه‌شده در کتاب کلاس *DaF kompakt A1-B1*

طبق نمودار ۱، حدود یک سوم از متون ارائه‌شده در کتاب کلاس *DaF kompakt A1-B1* (۳۱٪) در پس‌زمینه خود به مقوله فرهنگ می‌پردازند و بیش از دو سوم این متون (۶۴٪)، فرهنگ را در پیش‌زمینه یا پس‌زمینه خود بازتاب می‌دهند. همچنین ۵٪ از کل متون ارائه‌شده، متون ادبی هستند که مستقیماً به موضوع فرهنگ در پیش‌زمینه خود می‌پردازند. بر این اساس می‌توان گفت، تمامی متون ارائه‌شده در این کتاب آموزشی از نظر نوع متنی و محتوا بازتاب دهنده فرهنگ مقصد هستند. این امر بدین معناست که متون خواندنی، به‌عنوان پایه و مواد آموزشی مهارت خواندن، علاوه بر آموزش دانش و مهارت زبانی، می‌توانند به انتقال فرهنگ جامعه مقصد و آموزش مهارت بینا فرهنگی نیز کمک رسانند. بدین ترتیب، با توجه به جایگاه و اهمیت آموزش مهارت خواندن در رویکرد بینا فرهنگی، و تأکید بر به‌کارگیری گونه‌های مختلف متون خواندنی به‌عنوان پایه آموزش بینا فرهنگی زبان بیگانه، می‌توان گفت، مهارت خواندن در *DaF kompakt A1-B1* با رویکردی بینا فرهنگی آموزش داده می‌شود. همچنین با در نظر گرفتن اولویت آموزش خوانش کلی و انتخابی (globales و detailliertes Lesen) نسبت به خوانش جزئی (Lesen, selektives Lesen) در در رویکرد بینا فرهنگی، می‌توان ارائه انواع تمرینات راهکارهای خواندن و خوانش متن، اعم از کلی، انتخابی و جزئی در این کتاب آموزشی را (شکل ۴)، مصداق دیگر توجه به مبادی رویکرد بینا فرهنگی در آموزش مهارت خواندن دانست. به‌طور کلی می‌توان نتایج این بررسی را به شرح زیر دسته‌بندی نمود:

۱. متونی که در *DaF kompakt A1-B1* برای آموزش مهارت خواندن ارائه شده‌اند، به صورت مستقیم یا غیرمستقیم انتقال دهنده فرهنگ جامعه مقصد هستند و هم‌راستا با رویکرد بینا فرهنگی به آموزش زبان بیگانه انتخاب شده‌اند.

۲. در این کتاب آموزشی در کنار گونه‌های مختلف متون اطلاع‌رسان مانند مقاله روزنامه/دانشنامه، آگهی، ایمیل، نامه و غیره، از گونه‌های متون ادبی همچون داستان، شعر و افسانه استفاده شده است. این امر نشانگر توجه به آموزش مهارت درک و دریافت در این کتاب است که از جمله مهم‌ترین اهداف آموزش بینا فرهنگی به شمار می‌رود.

۳. در *DaF kompakt A1-B1* تمریناتی برای آموزش خوانش کلی، انتخابی و جزئی متن ارائه شده است. این تمرینات در کنار آموزش مهارت خواندن، به آموزش کارکردگرا و هدفمند خوانش

متن نیز می‌پردازند و به جای تمرکز بر مهارت خواندن به‌عنوان مهارتی صرفاً زبانی، آن را در خدمت درک و فهم فرهنگ مقصد و تلاش برای تفسیر متون (و اجزاء) سازنده آن قرار می‌دهند. از این رو این تمرینات نشانگر رویکرد بینا فرهنگی به آموزش مهارت خواندن در این کتاب هستند و می‌توانند در چشم‌اندازی وسیع‌تر به تمرینات مواجه با فرهنگ مقصد بدل گردند و به زبان آموزان علاوه بر مهارت خواندن، به تدریج مهارت بینا فرهنگی را نیز بیاموزند. با توجه به موارد مذکور می‌توان نتیجه گرفت، که آموزش

مهارت بینا فرهنگی در کتاب آموزشی *DaF kompakt A1-B1* نه تنها از طریق موضوعات و تصاویر و تمرینات مقایسه فرهنگ مبدأ و مقصد، بلکه از طریق پرداختن به مهارت خواندن، ارائه انواع متون خواندنی و آموزش انواع خوانش متن نیز انجام می‌پذیرد. همچنین نظر به اینکه مهارت خواندن با تکیه بر متونی آموزش داده می‌شود که پس‌زمینه‌ای فرهنگی دارند و برآمده از موقعیت‌های واقعی اجتماعی، کاری و روزمره هستند و انواع مختلف اطلاع‌رسان و ادبی را در بر می‌گیرند، می‌توان گفت، در این کتاب، آموزش مهارت خواندن در راستای آموزش مهارت بینا فرهنگی و بر پس‌زمینه‌ای فرهنگی تحقق می‌یابد.

۶. نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با رویکردی بینا فرهنگی و به کمک سؤالات ارزیابی به بررسی *DaF kompakt A1-B1* پرداخته است تا در این کتاب آموزشی ابعاد آموزش مهارت بینا فرهنگی و بازتاب این مهارت در مهارت خواندن را مورد واکاوی قرار داده و به سه پرسش اصلی پاسخ دهد؛ نخست آنکه مهارت بینا فرهنگی در این کتاب آموزشی چگونه آموزش داده می‌شود، دوم آنکه آیا انتقال این مهارت به گروه خاصی از تمرینات محدود می‌شود و سوم آیا بازتاب این مهارت در پرداختن به مهارت خواندن، استفاده از انواع متون و تمرینات مربوط به خوانش متن نیز مشهود است یا خیر. به این منظور نمونه مطالعاتی ابتدا بر مبنای سؤالات کار فونک (۱۹۹۸: ۱۰۵-۱۰۸) به صورت کلی توصیف گردید و سپس به کمک سؤالات ارزیابی مهارت بینا فرهنگی تدوین شده توسط پژوهشگران این مقاله براساس بولتن (۲۰۰۷: ۲۲-۱۰) و بریل (۲۰۰۵: ۳۴۱-۳۵۱) بررسی گشت. در قدم بعد، با کمک سه سؤال پیشنهادی نویسندگان برای بررسی بازتاب مهارت بینا فرهنگی در مهارت خواندن، انواع متون خواندنی و تمرینات آموزش انواع خوانش متن ارزیابی شدند. نتایج بررسی‌ها نشان داد که در *DaF kompakt A1-B1*

مهارت بینافرهنگی از یکسو از طریق محتوای متون و تصاویر و نیز تمریناتی آموزش داده می‌شود، که به‌طور خاص برای انتقال این مهارت طراحی شده‌اند، مانند تمرینات مقایسه فرهنگ مبدأ و مقصد، و از سوی دیگر از طریق توجه به مهارت خواندن و انتقال فرهنگ توسط متون خواندنی، استفاده از انواع گوناگون متن، همچون متون اطلاع‌رسان و ادبی، و نیز ارائه تمرینات انواع خوانش متن. بدین ترتیب فرضیه اصلی این پژوهش مورد تأیید قرار گرفت و روشن گشت که آموزش مهارت بینافرهنگی در *DaF kompakt A1-B1* هم از طریق تمرینات ویژه این مهارت و هم از طریق مهارت خواندن و ارائه انواع متون خواندنی و تمرینات خوانش متن انجام می‌پذیرد. در پایان، با توجه به نقش کلیدی مهارت خواندن، متون خواندنی و تمرینات خوانش متن در رویکرد بینافرهنگی پیشنهاد می‌گردد، سه سؤال پیشنهادی برای ارزیابی بازتاب مهارت بینافرهنگی در مهارت خواندن، به مجموعه سوالات مدون در این حوزه اضافه گردد.

فهرست منابع و مأخذ:

امیری، آیتا (۲۰۲۳). یادگیری تلفظ و اصول آواشناسی در کتاب‌های آموزش زبان آلمانی به غیر آلمانی‌زبان‌ها براساس نگاهی تحلیلی به اثرهای آموزشی نسل شش. *پژوهش‌های زبانشناختی در زبانهای خارجی*، ۱۳(۱)، ۳۹-۵۸.

doi:10.22059/jflr.2022.343582.958

بحرینی، نسرين (۲۰۱۳). تحلیل ارزش‌های فرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی. *راهبرد فرهنگ*، ۱۳(۲)، ۱۸۲-۱۶۳.

بهرامی، کاوه (۲۰۲۱). نقش موسیقی در یادگیری زبان آلمانی به‌عنوان زبان خارجی: پژوهشی برپایه تحلیل کتب آموزشی. *پژوهش‌های زبانشناختی در زبان‌های خارجی*، ۱۱(۳)، ۳۹۲-۳۷۵.

doi: 10.22059/JFLR.2021.326805.862

حسینی‌خواه، سادات (۲۰۱۹). مقایسه تطبیقی کتاب‌های آموزشی *DaF kompakt* و *Menschen* از منظر مطالعات کشورشناسی. *پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد*. به‌راهنمایی کاوه بهرامی. تهران: دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
ganj.irandoc.ac.ir

<https://ganj.irandoc.ac.ir/viewer/e52c6b6953115ea2959334c66f4381da>

دوستی زاده، محمدرضا و ارزجانی، فاطمه (۲۰۱۴). اهمیت و ضرورت پردازش «توانش ارتباط بین فرهنگی» در کتاب‌های درسی آموزش زبان آلمانی وزارت آموزش و پرورش. *پژوهش‌های زبانشناختی در زبانهای خارجی*، ۴(۲)، ۱۹۰-۱۶۷.

doi: 10.22059/jflr.2014.62308

دهمرد، مهدی و محمدی، پونه (۲۰۲۳). بررسی شایستگی میان فرهنگی و جنسیت در کتابهای درسی آموزش زبان انگلیسی ایران *پژوهش‌های زبانشناختی در زبانهای خارجی*، ۱۳(۲)، ۱۹۳-۲۱۴.

doi: 10.22059/jflr.2022.352261.1000

روحانی، علی و حسینی، محسن (۲۰۲۱). تحلیل فرهنگ و محتوای چندنمایی در مجموعه کتاب‌های بومی آموزش انگلیسی. *زبان‌شناسی کاربردی و ادبیات کاربردی: پویاها و پیشرفت‌ها*، ۹(۲)، ۱۷۱-۱۹۳.

doi:10.22049/jalda.2021.27190.1287

سودمندافشار، حسن؛ رنجبر، ناصر؛ یوسفی، مسلم و افشار، نصرالله (۲۰۱۸). ارزیابی و نقد کتاب‌های درسی زبان انگلیسی پراسپکت و ویتن ۱ از منظر توانش ارتباطی بینافرهنگی و فرافرهنگی. *مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی*، ۲۱(۸)، ۱۰۷-۱۳۹.

طاهرخانی، رضا و متقی، فاطمه (۲۰۲۱). ارزیابی و نقد کتاب *درسی زبان انگلیسی پایه هشتم، Prospect 2* (پراسپکت ۲)، از لحاظ جنبه‌های فرهنگی. *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، ۲۱(۱۰)، ۳۲۱-۲۹۷.

doi: 10.30465/crtls.2021.25761.1561

غیاثیان، مریم السادات؛ سراج، فرشته و بحرینی، مسعود (۲۰۱۷). تحلیل محتوای کتاب درسی زبان انگلیسی پایه نهم براساس فرهنگ و هویت ایرانی-اسلامی. *مطالعات برنامه درسی*، ۱۱(۴۳)، ۱۲۵-۱۴۴.

مبصر، نیلوفر و سعیدی توکلی، آیدا (۲۰۱۱). «مهارت بین فرهنگی» در کتاب‌های درسی آموزش زبان آلمانی دوره راهنمایی تحصیلی ایران. *رشد آموزش زبان خارجی*، ۲۵(۳)، ۱۱-۱۶.

Altmayer, C. (2017). *Landeskunde im Globalisierungskontext: Wozu noch Kultur im Daf-Unterricht? Kulturelles Lernen im DaF/DaZ-Unterricht.*

- Wortschatz und Grammatik A2*. Ernst Klett Sprachen.
- Braun, B., Doubek, M., Vitale, R., & Sander, I. (2016d). *DaF kompakt-Intensivtrainer Wortschatz und Grammatik B1*. Ernst Klett Sprachen.
- Braun, B., Doubek, M., Vitale, R., & Sander, I. (2015). *DaF kompakt-Intensivtrainer Wortschatz und Grammatik A1*. Ernst Klett Sprachen.
- Brill, L. M. (2005). *Lehrwerke, Lehrwerkgenerationen und die Methodendiskussion im Fach Deutsch als Fremdsprache*. Shaker.
- Corti, A. (2016). Sprachvarietät und Kulturen: Eine mediale Analyse von Materialien. *Sprachen und Kulturen: Vermitteln und vernetzen*, 85-97.
- Dahmardeh, M., & Kim, S. D. (2021). An analysis of the representation of cultural content in English coursebooks. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(5), 1388-1407.
- Dahmardeh, M., Parsazadeh, A., & Parsazadeh, H. (2017). A diachronic analysis of the cultural aspect of local English coursebooks. *Journal of Pedagogic Development*, 7(2), 57-72.
- Decke-Cornill, H., & Küster, L. (2015). *Fremdsprachendidaktik: Eine Einführung*. Tübingen: A. Francke Verlag.
- Funk, H. (1998). Arbeitsfragen zur Lehrwerkanalyse. In: Kast, B., Neuner, G. (Hg.): *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht* (2. Aufl.). Langenscheidt, 105–108.
- Paradigmenwechsel in der Landeskunde*. Göttingen: Universitätsverlag, 3-22.
- Altmayer, C. (2013a). Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft. Herausforderungen und Perspektiven. *Nordeuropäische Arbeiten zur Literatur, Sprache und Kultur*. Bd, 1, 11-30.
- Altmayer, C. (2013b). Die DACH-Landeskunde im Spiegel aktueller kulturwissenschaftlicher Ansätze. In: Demmig, S., Hägi, S., Schweiger, H. (Hg.): *DACH-Landeskunde. Theorie–Geschichte–Praxis*. München: Iudicium, 15-31.
- Altmayer, C. (2010). Kulturwissenschaft-eine neue Perspektive für die Germanistik in Afrika?. *Acta Germanica: German Studies in Africa*, 38(1), 86-102.
- Bohunovsky, R., & Bolognini, C. Z. (2005). Deutsch für Brasilianer: Begegnungen mit dem Fremden als Vorbereitung für interkulturelle Kompetenz. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 10(3). 1-11.
- Bolten, J. (2007). *Interkulturelle Kompetenz*. Tübingen: Sömmmerda Verlag.
- Braun, B., Doubek, M., Frater, A., Fügert, N., Sander, I., Trebesius-Bensch, U., & Vitale, R. (2016a). *DaF kompakt A1-B1: Deutsch als Fremdsprache für Erwachsene: Kursbuch*. Ernst Klett Sprachen.
- Braun, B., Doubek, M., Frater, A., Fügert, N., Sander, I., Trebesius-Bensch, U., & Vitale, R. (2016b). *DaF kompakt A1-B1: Deutsch als Fremdsprache für Erwachsene: Übungsbuch*. Ernst Klett Sprachen.
- Braun, B., Doubek, M., Vitale, R., & Sander, I. (2016c). *DaF kompakt-Intensivtrainer*

- Kausl, E. (2011). *Interkulturelle kommunikative Kompetenz als Lehr- und Lernziel im Deutsch als Fremdsprachenunterricht*. [Masterarbeit, Universität Wien], core.ac.uk.
<https://core.ac.uk/download/pdf/11593676.pdf>
- Koguciuk, M. (2021). *Entwicklung interkultureller Kompetenz im berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht. Evaluation ausgewählter Lehrwerke für den DaF-Unterricht in Polen*. [Dissertation, Wydział Neofilologii [nowa struktura organizacyjna]], repozytorium.amu.edu.pl.
<https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/26433/1/ROZPRAWA%20MARTA%20KOGUCIUK%2026.05.2021.pdf>
- Krumm, H. J. (2010). Lehrwerke im Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache-Unterricht. In: Krumm, H. J., Fandrych, C., Hufeisen, B., & Riemer, C. (Hg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch* (2. Aufl.). Berlin/New York: de Gruyter, 1215-1226.
- Majjala, M. (2008). Zwischen den Welten – Reflexionen zu interkulturellen Aspekten im DaF-Unterricht und in DaF-Lehrwerken. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 13(1), 17 S.
- Maul, V. (2020). *Inwiefern können Lehrwerke die interkulturelle Kompetenz der Lernenden fördern? Eine Lehrwerkanalyse zweier norwegischer DaF-Lehrwerke in Bezug auf das interkulturelle Leistungsvermögen derer Texte und Aufgaben*. [Masterarbeit, The University of Bergen]. The University of Bergen.
- Genčienė, A., & Norvilaitė, J. (2009). Entwicklung der interkulturellen Kompetenz durch soziokulturelles Wissen in DaF-Lehrwerken. *Sveikatos ir socialinių mokslų taikomieji tyrimai: sandūra ir sąveika* (6), 65-70.
- Gogolin, I. (2003). Interkulturelle Erziehung und das Lehren und Lernen fremder Sprachen. In: Bausch, K. R. et al. (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (4. Aufl.). Tübingen: A. Francke Verlag, 96-102.
- Götze, L. (1998). Fünf Lehrwerkgenerationen. In: Kast, B., Neuner, G. (Hg.): *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht* (2. Aufl.). Langenscheidt, 29-30.
- Hoikkala-Kiiha, A. (2008). *Interkulturelle Kommunikation im Lehrwerk „Gute Idee!“*. [Masterarbeit, Universität Jyväskylä]. jyx.jyu.fi.
https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18586/URN_NBN_fi_jyu-200806105438.pdf
- Huneke, H. W., & Steinig, W. (2010). *Deutsch als Fremdsprache: eine Einführung* (5. Aufl.). Berlin: Schmidt.
- Ivanović, A. (2020). *Interkulturelle Elemente in kroatischen DaF-Lehrwerken*. [Masterarbeit, University of Zagreb. Faculty of Teacher Education], zir.nsk.hr.
<https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:614793>
- Kast, B., Neuner, G. (1998). *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken: für den fremdsprachlichen Deutschunterricht* (2. Aufl.). Langenscheidt.

- Solhaug, T., & Kristensen, N. N. (2020). Gender and intercultural competence: Analysis of intercultural competence among upper secondary school students in Denmark and Norway. *Educational Psychology*, 40(1), 120-140.
- Štefić, E. (2021). *Entwicklung interkultureller Kompetenz im DaF-Unterricht: Analyse einer Lehrwerkreihe für den DaF-Unterricht an kroatischen Grundschulen*. [Masterarbeit, University of Rijeka. Faculty of Humanities and Social Sciences. Department of German Language and Literature]. unirepository.svkri.uniri.hr.
<https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:364361>
- Thomas, C. (1998). Interkulturalität, Pragmalinguistik und kritische Kompetenz in neuen DaF-Lehrwerken. Fallbeispiel: Die Suche 2. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 3(2), 32 S.
- Usener, J. (2016). *Lehrwerke und interkulturelle Kompetenz im Spanischunterricht. Analyse und Perspektiven*. [Dissertation, Martin-Luther-Universität].
 repo.bibliothek.uni-halle.de
<http://dx.doi.org/10.25673/1705>
- Yu, X. (2008). Interkulturelle Analyse von chinaspezifischen DaF-Lehrwerken. Aspekte der Studienvorbereitung und Studienbegleitung: *Band mit Beiträgen zur chinesisch-deutschen Fachkonferenz vom 21.-22. Mai 2007 am Deutschkolleg-Zentrum zur Studienvorbereitung der Tongji-Universität in Shanghai*, 57-67.
https://bora.uib.no/bora-xmlui/bitstream/handle/11250/2720104/Masteroppgave-tysk-fremmedspr-ksdidaktikk_Valentina-Maul.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Neuner, G. (2012). The dimensions of intercultural education. *Intercultural competence for all. Preparation for living in a heterogeneous world*, Council of Europe, 11-50.
- Neuner, G. (2007). Lehrwerke. In: Bausch, K. R., Christ, H., Krumm, H. J. (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (5. Aufl.). Tübingen: A. Francke Verlag, 399-402.
- Neuner, G., Parmenter, L., Starkey, H., & Zarate, G. (2003). Socio-cultural interim worlds in foreign language teaching and learning. *Intercultural competence*. Council of Europe, Strasbourg, 15-62.
- Neuner, G., & Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: Eine Einführung: Fernstudieneinheit 4: Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache, Teilbereich Deutsch als Fremdsprache*. Langenscheidt.
- Roche, J. (2001): *Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung*. Tübingen: Narr Verlag.
- Schreiber, M. (2021). *Die Vermittlung von Aussprache in den Lehrwerken: „Magnet neu A1 und A2 Deutsch für junge Lernende“ und „DaF kompakt A1-B1 für Erwachsene“*. [Masterarbeit, Nationale und Kapodistrische Universität Athen].
 pergamos.lib.uoa.gr.
<https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/object/2961459/file.pdf>