



The University of
Tehran Press

Journal of Foreign Language Research

Online ISSN: 2588-7521

Journal Homepage: <https://jflr.ut.ac.ir/>



Analysis of Cultural Teaching Approaches in Japanese Language Textbooks and Exercises: A Case Study of the Beginner and Pre-Intermediate Levels (A1 and A2) of the Manabō Nihongo Series

Farzaneh Moradi ¹

1. Department of East Asian Languages and Literatures, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: farzaneh.moradi@ut.ac.ir

Article Info

Article type:
Research Article

Article history:

Received: 11 October 2025
Received in revised form: 10
December 2025
Accepted: 18 December 2025
Available online 20 March
2026

Keywords:

Digital Storytelling (DST),
EFL learners,
Speaking Proficiency,
Stop Motion Studio

ABSTRACT

Objective: The present study was conducted to analyze the cultural content of the “*Manabō Nihongo*” textbook and to determine its effectiveness in fostering intercultural competence.

Method: The theoretical framework combines Edward Hall’s cultural layers model—with an emphasis on the distinction between visible and hidden culture—and Byram’s model of intercultural competence, which includes five components: intercultural attitudes, knowledge, skills of interpreting and relating, skills of discovery and interaction, and critical cultural awareness. The research method focused on a qualitative content analysis of the textbook’s lessons. By examining the cultural content and instructional activities, the strengths and weaknesses of the book in developing intercultural skills were identified.

Results: Findings revealed that the textbook performs well in presenting visible cultural knowledge, including customs, foods, and everyday situations. However, there is a notable gap in fostering the other components of intercultural competence.

Conclusions: The main shortcomings include the lack of comparative cultural exercises, the absence of interactive activities such as role-playing and real-life simulations, and insufficient attention to cultivating curiosity and openness toward other cultures. Moreover, even when the book addresses deep cultural concepts—such as honorific and humble speech or indirect expressions of inconvenience—it remains largely grammar-focused and descriptive, avoiding deeper exploration of underlying cultural values and meanings. Overall, the book’s approach is primarily informational and descriptive, lacking a purposeful framework for transforming cultural information into intercultural competence. The findings indicate that revising the design of instructional activities—emphasizing active interaction, cultural comparison, and the enhancement of critical thinking—is essential for improving cultural education and developing intercultural skills.

Cite this article: Moradi, F. (2026). Analysis of Cultural Teaching Approaches in Japanese Language Textbooks and Exercises: A Case Study of the Beginner and Pre-Intermediate Levels (A1 and A2) of the Manabō Nihongo Series. *Journal of Foreign Language Research*, 16(1), 23-42. <https://doi.org/10.22059/jflr.2025.403682.1252>

© Author(s) retain the copyright.

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <https://doi.org/10.22059/jflr.2025.403682.1252>





پژوهش‌های زبانشناختی در زبانهای خارجی

شاپا الکترونیکی: ۷۵۲۱-۲۵۸۸

Journal Homepage: <https://jflr.ut.ac.ir/>



انتشارات دانشگاه تهران

تحلیل رویکردهای آموزش فرهنگ در متون و تمرین‌های منابع آموزشی زبان ژاپنی: مطالعه موردی سطوح مقدماتی و پیش‌متوسطه (A1 و A2) مجموعه «مانابو نیهونگو» (بیاپید زبان ژاپنی بیاموزیم)

فرزانه مرادی^۱

۱. گروه زبانها و ادبیات آسیای شرقی، دانشکده زبانها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه: farzaneh.moradi@ut.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	هدف: پژوهش حاضر به منظور تحلیل محتوای فرهنگی کتاب آموزشی «مانابو نیهونگو» (بیاپید زبان ژاپنی بیاموزیم) و تعیین میزان اثربخشی آن در پرورش شایستگی میان فرهنگی انجام شده است.
تاریخچه مقاله: تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۷/۱۹ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۹/۱۹ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۹/۲۷ تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۱۱/۰۲	روش تحقیق: چهارچوب نظری پژوهش تلفیقی از مدل لایه‌های فرهنگی ادوارد هال، با تأکید بر تفاوت میان فرهنگ آشکار و پنهان، و مدل شایستگی میان فرهنگی بایرم، شامل پنج مؤلفه نگرش میان فرهنگی، دانش، مهارت‌های تفسیر و ارتباط، مهارت‌های کشف و تعامل، آگاهی فرهنگی انتقادی، است. روش تحقیق بر تحلیل محتوای کیفی دروس کتاب متمرکز بوده و با بررسی محتوای فرهنگی و فعالیت‌های آموزشی، نقاط قوت و ضعف کتاب در پرورش مهارت‌های میان فرهنگی آشکار گردید.
کلیدواژه‌ها: شایستگی میان فرهنگی، فرهنگ آشکار، فرهنگ پنهان، تعامل، نگرش	یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد که کتاب در ارائه دانش فرهنگی آشکار، شامل آداب و رسوم، غذاها و موقعیت‌های روزمره، عملکرد موفق‌تری دارد اما، در پرورش سایر مؤلفه‌های شایستگی میان فرهنگی شکاف قابل توجهی مشاهده می‌شود.
	نتیجه‌گیری: فقدان تمرین‌های مقایسه‌ای میان فرهنگ‌ها، غیاب فعالیت‌های تعاملی مانند نقش‌آفرینی و شبیه‌سازی موقعیت‌های واقعی، و کم‌توجهی به تقویت نگرش‌های کنجکاوی و گشودگی فرهنگی کاستی‌های اصلی به شمار می‌روند. همچنین، حتی در مواجهه با مفاهیم فرهنگی عمیق، مانند بیان محترمانه و فروتنانه یا ساختارهای مجهول بیان مزاحمت، کتاب عمدتاً به شکل دستورمحور و توصیفی عمل کرده و از کاوش در ارزش‌ها و معناها پنهان فرهنگی صرف‌نظر می‌کند. به‌طور کلی، رویکرد کتاب عمدتاً اطلاعاتی توصیفی است و فاقد چهارچوب هدفمند برای تبدیل اطلاعات فرهنگی به شایستگی میان فرهنگی می‌باشد. یافته‌ها نشان داد بازنگری در طراحی فعالیت‌های آموزشی، با تأکید بر تعامل فعال، مقایسه فرهنگی و تقویت تفکر انتقادی، برای ارتقای آموزش فرهنگ و پرورش مهارت‌های میان فرهنگی ضروری است.

استناد: مرادی، فرزانه. (۱۴۰۵). تحلیل رویکردهای آموزش فرهنگ در متون و تمرین‌های منابع آموزشی زبان ژاپنی: مطالعه موردی سطوح مقدماتی و پیش‌متوسطه (A1 و A2) مجموعه «مانابو نیهونگو». پژوهش‌های زبانشناختی در زبانهای خارجی، ۱۶ (۱)، ۲۳-۴۲.



<https://doi.org/10.22059/jflr.2025.403682.1252>

نویسندگان ©

ناشر: انتشارات دانشگاه تهران

۱. مقدمه

یادگیری زبان خارجی امروز تنها شامل تسلط بر دستور زبان و مهارت‌های چهارگانه نیست، بلکه نیازمند پرورش توانایی‌های میان‌فرهنگی و درک بسترهای اجتماعی فرهنگی زبان است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بدون آگاهی فرهنگی، حتی زبان‌آموزان توانمند هم در موقعیت‌های واقعی دچار ضعف می‌شوند و توانایی انتقال معنا را از دست می‌دهند (بایرم، ۱۹۹۷؛ کرمش، ۱۹۹۸). در واقع، تسلط زبانی بدون آگاهی فرهنگی می‌تواند به «دانش زبانی بی‌مصرف» تبدیل شود (لیدیکوآت، اسکارینو، ۲۰۱۳: ۱۱-۴۵). اهمیت این موضوع در آموزش زبان ژاپنی دوچندان است؛ زیرا انتخاب واژگان، میزان ادب (reigi) و ساختارهای دستوری بازتابی از ارزش‌های اجتماعی نظیر سلسله‌مراتب و احترام است (هاگ، ۲۰۰۴). استفاده صحیح از سطوح ادب زبانی مانند sonkeigo (محترمانه)، kenjōgo (فروتانه) و teineigo (مؤدبانه) نه یک راهبرد اختیاری، بلکه بازتابی از درک گوینده از جایگاه اجتماعی خود و مخاطب است (ایده، ۱۹۸۹).

مطالعات زبان‌شناسی کاربردی نشان داده‌اند که یکی از دلایل اصلی «شکست ارتباطی» میان زبان‌آموزان، فقدان درک فرهنگی است؛ حتی با به‌کارگیری دقیق دستور زبان، نادیده گرفتن بافت اجتماعی - فرهنگی می‌تواند منجر به سوء برداشت یا بی‌احترامی ناخواسته شود (توماس، ۱۹۸۳). بیکر^۱ (۲۰۱۵) نیز بر اهمیت «شایستگی میان‌فرهنگی» تأکید می‌کند و معتقد است زبان‌آموز تنها زمانی به سطح مطلوبی از توانش ارتباطی می‌رسد که قادر به تفسیر و درک دیدگاه‌های فرهنگی گوناگون باشد. مرور منابع آموزشی زبان ژاپنی نشان می‌دهد که بسیاری از آن‌ها هنوز به شکل نظام‌مند و هدفمند به آموزش فرهنگ نمی‌پردازند و عمدتاً بر مهارت‌های زبانی تمرکز دارند. این امر می‌تواند منجر به یادگیری سطحی و ناکارآمد شود و زبان‌آموزان را در استفاده واقعی از زبان با چالش روبه‌رو کند. مجموعه «مانابو نیهونگو» نمونه‌ای مناسب برای تحلیل محتوای فرهنگی و بررسی بازنمایی فرهنگ در آموزش زبان ژاپنی است. رویکردی که زبان را صرفاً بستری برای انتقال فرهنگ می‌داند، اگرچه به الگویی مسلط در آموزش زبان بدل شده و پشتوانه نظری گسترده‌ای دارد، اما محدودیت‌های جدی در پرورش شایستگی میان‌فرهنگی دارد. پژوهش‌ها نشان می‌دهند یادگیری موفق زبان خارجی مستلزم توسعه «شایستگی میان‌فرهنگی» است (بایرم، ۱۹۹۷؛ بیکر، ۲۰۱۵) و هر گفتگو به‌مثابه «عمل فرهنگی» محسوب می‌شود (کرمش، ۱۹۹۸). درک عمیق زبان، مانند فهم عبارت «itadakimasu» (عبارت تشکر قبل از خوردن هر غذا یا خوراکی) در ژاپنی، تنها با آگاهی از ارزش‌های بنیادین فرهنگی امکان‌پذیر است. اهمیت بعد فرهنگی در آموزش زبان ژاپنی در کشورهایی مانند ایران، که تفاوت‌های فرهنگی عمیق با ژاپن دارند، آشکارتر می‌شود. اگرچه بسیاری از منابع در انتقال مهارت‌های زبانی موفق‌اند، اما اغلب در ارائه نظام‌مند عناصر فرهنگی و پرورش شایستگی میان‌فرهنگی کاستی دارند و این خلأ در کلاس‌های رسمی بیشتر مشاهده می‌شود. پژوهش‌ها در حوزه تحلیل محتوای کتاب‌های درسی نیز نشان داده‌اند که منابع آموزشی همواره می‌توانند بازنمایی‌های نامتعادل داشته باشند. به‌عنوان نمونه، **دهمرد و محمدی (۱۴۰۲)** در بررسی کتاب‌های زبان انگلیسی ایران نشان داده‌اند که در کتاب‌های تازه‌تألیف، تعادل جنسیتی رعایت نشده و حضور مردان در نام‌ها، شخصیت‌ها، تصاویر و متون غالب بوده است. این یافته نشان می‌دهد که کتاب‌های درسی نه‌تنها در انتقال مهارت‌های زبانی بلکه در بازنمایی ابعاد فرهنگی و اجتماعی (از جمله جنسیت) نیز ممکن است محدود و سوگیرانه عمل کنند. از همین رو، بررسی مجموعه «مانابو نیهونگو» از منظر بازنمایی فرهنگ، اهمیتی دوچندان می‌یابد.

¹ Byram

² Kramsch

³ Liddicoat

⁴ Scarino

⁵ Haugh

⁶ Ide

⁷ Thomas

⁸ Baker

نوآوری پژوهش حاضر در تمرکز بر جایگاه و شیوه بازنمایی فرهنگ در مجموعه مانابو نیهونگو است که هم نقاط قوت و ضعف منابع موجود را مشخص می‌کند و هم راهکارهای عملی برای بهبود طراحی منابع ارائه می‌دهد و به نیاز به پژوهش‌های بومی‌سازی شده در آموزش زبان ژاپنی پاسخ می‌دهد. این پژوهش با هدف بررسی جایگاه فرهنگ در مجموعه آموزشی مانابو نیهونگو طراحی شده است و بر اهمیت تلفیق آموزش زبان و فرهنگ تأکید دارد. پژوهش تلاش می‌کند روشن سازد که منابع آموزشی زبان ژاپنی چگونه و تا چه اندازه در پرورش شایستگی میان فرهنگی زبان‌آموزان موفق عمل می‌کنند. سؤالات تحقیق عبارتند از: مجموعه «مانابو نیهونگو» چه رویکردهایی در آموزش فرهنگ اتخاذ کرده و تا چه اندازه توانسته است میان آموزش زبان و فرهنگ تعادل برقرار کند؟ عناصر فرهنگی، اعم از آشکار (محسوس) و پنهان (نامحسوس)، در متون و تمرین‌های این مجموعه به چه شیوه‌هایی بازنمایی شده‌اند؟ و بازنمایی فرهنگ در این مجموعه تا چه حد در پرورش شایستگی میان فرهنگی زبان‌آموزان مؤثر است؟

بر اساس مرور نظریه‌ها و مطالعات پیشین، فرضیه‌های پژوهش عبارتند از: مجموعه «مانابو نیهونگو» عمدتاً بر ارائه اطلاعات توصیفی فرهنگ تمرکز دارد و رویکردهای تعاملی یا تحلیلی کمتر به کار رفته است؛ فرهنگ آشکار، مانند رسوم و آیین‌ها، برجستگی بیشتری نسبت به فرهنگ پنهان، مانند ارزش‌ها و نگرش‌ها، دارد؛ و فقدان چهارچوب نظام‌مند برای آموزش فرهنگ توان مجموعه در پرورش شایستگی میان فرهنگی را محدود می‌کند و می‌تواند به شکست کاربردشناختی (pragmatic failure) منجر شود. در مجموع، بازنمایی فرهنگ در این مجموعه عمدتاً توصیفی و محدود به فرهنگ آشکار است و به ابعاد عمیق‌تر فرهنگی کمتر پرداخته شده است، که بر ضرورت ادغام نظام‌مند فرهنگ در آموزش زبان و اهمیت آن برای دستیابی به ارتباط مؤثر و معنادار تأکید می‌کند (لیدیکوت، اسکارینو، ۲۰۱۳: ۴۵-۱۱). با توجه به تفاوت‌های فرهنگی عمیق بین ایران و ژاپن و قرار نگرفتن زبان‌آموزان ایرانی در بستر همه‌جانبه فرهنگ هدف، شناسایی کاستی‌های منابع آموزشی موجود از اهمیت عملی بالایی برخوردار است. یافته‌های این پژوهش می‌تواند برای جامعه آموزش زبان ژاپنی در ایران، به‌ویژه معلمان و طراحان آموزشی، راهکارهای ملموسی را برای جبران این خلأها از طریق طراحی فعالیت‌های مکمل، افزایش آگاهی از فرهنگ پنهان و تسهیل تعاملات میان فرهنگی فراهم آورد.

۲. پیشینه پژوهش

۲.۱ چهارچوب نظری

چهارچوب نظری این پژوهش بر سه محور اصلی زیر بنا شده است.

۲.۱.۱ شایستگی میان فرهنگی

مدل **بایرم (۱۹۹۷)** یکی از جامع‌ترین چهارچوب‌ها برای تبیین ابعاد شایستگی میان فرهنگی (Intercultural Competence) است. شایستگی میان فرهنگی که تعامل مؤثر و مناسب با افراد از فرهنگ‌های دیگر تعریف می‌شود، متشکل از پنج مؤلفه کلیدی است که هر یک با اصطلاح فرانسوی «savoir» معرفی می‌شوند:

۱. نگرش‌های میان فرهنگی: (Intercultural attitudes / savoir être) گرایش به تعلیق قضاوت‌های فرهنگی، داشتن کنجکاوی و ذهنیت باز، احترام به تفاوت‌ها و توانایی حفظ پیوند با فرهنگ مادری در عین توجه به فرهنگ دیگر.
۲. دانش: (Knowledge / savoirs) آگاهی از جوامع، نهادها، مصنوعات فرهنگی و باورها، چه در فرهنگ خودی و چه در فرهنگ مخاطب.

۳. مهارت‌های تفسیر و ارتباط: (Skills of interpreting and relating / savoir comprendre) توانایی تشخیص، توصیف و ارتباط دادن رخدادها یا اسناد فرهنگی از فرهنگ دیگر با ارزش‌ها و تجارب فرهنگ مادری.

۴. مهارت‌های کشف و تعامل، توانایی عملی: (Skills of discovery and interaction / savoir apprendre / faire) توانایی توسعه آگاهی عمیق‌تر از فرهنگ‌ها و به‌کارگیری دانش، مهارت‌ها و نگرش میان فرهنگی در تعامل‌های واقعی.

۵. آگاهی فرهنگی انتقادی: (Critical cultural awareness / savoir s'engager) توانایی تحلیلی و ارزیابی انتقادی فرهنگ‌های مختلف بر اساس معیارهای چندگانه و دیدگاه‌های متنوع.

۶. این مدل نشان می‌دهد که یادگیری زبان تنها به کسب مهارت‌های زبانی محدود نمی‌شود؛ بلکه باید توانایی درک، تفسیر و تحلیل بافت‌های فرهنگی و تعامل میان فرهنگی را نیز پرورش دهد.

۲.۱.۲ زبان به‌مثابه عمل فرهنگی

کرمش (۲۰۰۶) زبان را نه تنها به‌عنوان یک ابزار ارتباطی، بلکه به‌عنوان عملی فرهنگی و اجتماعی می‌بیند. هر تعامل زبانی در بستر فرهنگی خاصی رخ می‌دهد و معنا تنها در چهارچوب فرهنگی شکل می‌گیرد. یکی از مفاهیم کلیدی کرمش، «فضای سوم» (Third Place) است؛ این مفهوم به موقعیتی اشاره دارد که در آن زبان‌آموز میان فرهنگ مادری و فرهنگ هدف، هویت میان فرهنگی تازه‌ای می‌سازد. در این فضای بینایی، فرد قادر است عناصر فرهنگی دو جهان را ترکیب کرده، معناهای جدید تولید کند و سبک‌های تعاملی متنوعی را تجربه نماید. از این منظر، آموزش زبان فراتر از انتقال اطلاعات صرف است و باید توانایی تولید معنا، انعطاف در موقعیت‌های میان فرهنگی و درک پیچیدگی‌های فرهنگی را نیز پرورش دهد.

۳.۱.۲ رویکردهای آموزش فرهنگ

در حوزه آموزش زبان، رویکردهای متعددی برای گنجاندن مؤلفه فرهنگی در برنامه درسی وجود دارد. یکی از چهارچوب‌های اثرگذار، مدل آگاهی میان فرهنگی (**هانوی^۱، ۱۹۷۶: ۱۳-۲۳**) است که سطوح متوالی شناخت فرهنگ را معرفی می‌کند:

۱. آگاهی از ویژگی‌های آشکار و سطحی فرهنگ: نمادها، آداب و رسوم، رفتارها و ویژگی‌های ظاهری که معمولاً با مشاهده مستقیم یا منابع عمومی قابل شناسایی هستند.
۲. آگاهی از ویژگی‌های مهم و ظریف فرهنگ و تضادهای آن با فرهنگ خود: شناخت ارزش‌ها و الگوهایی که با تجربه شخصی تفاوت دارند و ممکن است گیج‌کننده باشند.
۳. درک منطقی و شناختی تفاوت‌های فرهنگی: توانایی تحلیل و فهم ویژگی‌های فرهنگی متفاوت به‌گونه‌ای که برای فرد باورپذیر باشد و او بتواند تفاوت‌ها را از دیدگاه عقلانی و انتقادی درک کند.
۴. تجربه همدلانه و درونی فرهنگ دیگر: آگاهی عمیق از فرهنگ دیگر که از طریق زندگی در آن فرهنگ یا تعامل گسترده با اعضای آن حاصل می‌شود و فرد می‌تواند دیدگاه و جهان بینی دیگران را ملموس درک کند.

۱.۳.۱.۲ تلفیق زبان و فرهنگ در آموزش

لیدیکو و اسکاریو (۲۰۱۳: ۴۵-۱۱) تأکید می‌کنند که زبان و فرهنگ قابل تفکیک نیستند؛ هر کنش زبانی همواره در بافت فرهنگی معنا پیدا می‌کند. آموزش زبان صرفاً با ارائه اطلاعات درباره فرهنگ هدف کافی نیست؛ بلکه باید فرآیندی تعاملی و تحلیلی فراهم شود که زبان‌آموز را درگیر تفسیر و بازاندیشی انتقادی نسبت به تجربه‌های میان فرهنگی کند. هدف نهایی آموزش زبان میان فرهنگی، پرورش توانایی زبان‌آموز برای کنش مناسب و معنادار در موقعیت‌های میان فرهنگی است، به‌گونه‌ای که بتواند تفاوت‌ها را درک، تحلیل و به شکلی انعطاف‌پذیر مدیریت کند. **هال^۲ (۱۹۷۶: ۱۵۳-۱۶۸)** فرهنگ را چندلایه می‌داند و میان بخش‌های آشکار (مانند غذا، پوشاک و آیین‌ها) و بخش‌های پنهان (مانند ارزش‌ها، هنجارها و الگوهای ادراکی) تمایز قائل می‌شود. تمرکز صرف بر عناصر آشکار آموزش زبان، تنها به درک سطحی منجر می‌شود. آموزش باید به لایه‌های پنهان نیز توجه کند تا توانایی تعامل واقعی با فرهنگ‌های دیگر پرورش یابد. **کرمش (۱۹۹۳)** نیز معتقد است آموزش فرهنگ در کلاس‌های زبان اغلب محدود به سطح ظاهری است. برای دستیابی به «توانش میان فرهنگی» واقعی، لازم است آموزش به لایه‌های پنهان و تحلیلی فرهنگ نیز بپردازد و زمینه پرورش دیدگاه انتقادی، مهارت تفسیر تفاوت‌ها و توانایی تعامل مؤثر میان فرهنگی فراهم شود.

۲.۲ چهارچوب تحلیلی پژوهش حاضر

چهارچوب تحلیلی پژوهش حاضر بر دو محور اصلی استوار است:

¹ Hanvey

² Hall

۱. مدل شایستگی میان‌فرهنگی **بایرم (۱۹۹۷)**: این مدل با پنج مؤلفه نگرش‌ها، دانش، مهارت تفسیر و ارتباط، مهارت کشف و تعامل و آگاهی فرهنگی انتقادی، ابزاری جامع برای بررسی پرورش توانایی میان‌فرهنگی در آموزش زبان فراهم می‌کند. پژوهش حاضر با استفاده از این مدل، میزان توجه مجموعه «مانابو نیهونگو» به ابعاد مختلف شایستگی میان‌فرهنگی و کیفیت بازنمایی آن‌ها در متون و تمرین‌ها را تحلیل می‌کند.

۲. تمایز لایه‌های آشکار و پنهان فرهنگ (**کرمش، ۱۹۹۳؛ هال، ۱۹۷۶، ۱۹۸۹**): این تمایز امکان می‌دهد عناصر فرهنگی موجود در کتاب از حیث سطحی یا عمیق بودن دسته‌بندی شوند. همچنین می‌توان میزان توجه مجموعه به ابعاد ظاهری و بنیادی فرهنگ را مورد بررسی قرار داد. فرهنگ آشکار شامل آداب، رسوم، نمادها و مصنوعات قابل مشاهده است، درحالی‌که فرهنگ پنهان به ارزش‌ها، نگرش‌ها، هنجارها و جهان‌بینی‌های بنیادین اشاره دارد.

۳.۲ پژوهش‌های پیشین

در این بخش ابتدا دستاوردها و رویکردهای جهانی در آموزش فرهنگ بررسی می‌شود و سپس مطالعات مرتبط با آموزش زبان ژاپنی و بازنمایی فرهنگ در این منابع مورد تحلیل قرار خواهد گرفت.

۱.۳.۲ مطالعات جهانی

در حوزه آموزش زبان‌های خارجی، پژوهش‌ها نشان داده‌اند که صرف انتقال اطلاعات فرهنگی یا معرفی کلیشه‌های ملی برای پرورش شایستگی میان‌فرهنگی کافی نیست. از دهه ۱۹۸۰ به بعد، رویکردها از نگرش سنتی که فرهنگ را عمدتاً به‌عنوان دانش مربوط به تاریخ، هنر، نهادهای اجتماعی و نمادها می‌دید (**کرمش، ۱۹۹۳**)، به سمت درک فرهنگ به‌عنوان کنش روزمره و تعامل میان فرهنگی (**بایرم، ۱۹۹۷**) تغییر یافته است. در این تحول نظری، زبان‌آموز نه تنها دریافت‌کننده اطلاعات، بلکه کنشگری فعال در فرایند معناسازی فرهنگی محسوب می‌شود.

مدل‌های نظری مهمی، همچون مدل شایستگی میان‌فرهنگی **بایرم (۱۹۹۷)** و مدل توسعه حساسیت میان‌فرهنگی (Developmental Model of Intercultural Sensitivity) **بنت^۱ (۲۰۱۷)**، نقش کلیدی در این گذار ایفا کرده‌اند. **بایرم** پنج مؤلفه شایستگی میان‌فرهنگی را معرفی می‌کند: نگرش‌ها، دانش، مهارت‌های تفسیر و مرتبط‌سازی، مهارت‌های کشف و تعامل، و آگاهی فرهنگی انتقادی، و معتقد است آموزش زبان بدون توجه به این مؤلفه‌ها ناقص است. از سوی دیگر، مدل **DMIS** نشان می‌دهد که زبان‌آموزان در مواجهه با تفاوت‌های فرهنگی، مراحل متوالی از «انکار» و «دفاع» تا «سازگاری» و «یکپارچگی» را طی می‌کنند؛ بنابراین منابع آموزشی باید امکان حرکت تدریجی در این مسیر را فراهم سازند (**بنت، ۲۰۱۷**).

مطالعات آموزشی نشان می‌دهند آموزش فرهنگ نباید محدود به انتقال اطلاعات و آداب و رسوم شود. **پترسون^۲ و کولترین^۳ (۲۰۰۳)** بیان می‌کنند که آموزش مؤثر فرهنگ فراتر از «حقایق فرهنگی» است و شامل تحلیل موقعیت‌های فرهنگی، مقایسه میان فرهنگی، ایفای نقش، استفاده از متون واقعی و ایجاد فرصت برای گفت‌وگو و بازنمایشی می‌شود تا آگاهی و حساسیت فرهنگی پرورش یابد. **هالیدی^۴ (۲۰۱۱)** هشدار می‌دهد که تقلیل فرهنگ به تفاوت‌های سطحی و ثابت، شایستگی میان‌فرهنگی را تقویت نمی‌کند. این رویکرد حتی باعث شکل‌گیری نگرش‌های قالبی و تقابلی نسبت به دیگری فرهنگی می‌شود و رفتارها و تفاوت‌های فردی را نادیده می‌گیرد. این نگاه می‌تواند **Othring** یا «دیگری‌سازی» ایجاد کرده و تصورات نادرست و قضاوت‌های اخلاقی نسبت به فرهنگ‌های غیرغربی را تقویت کند. هالیدی بر ضرورت رویکرد انتقادی جهانی‌گرایانه (**critical cosmopolitan**) تأکید می‌کند که فرهنگ را به‌عنوان فرآیندی پیچیده، سیال و قابل مذاکره می‌بیند و امکان تعامل میان‌فرهنگی فراتر از مرزهای ملی و ایدئولوژیک را فراهم می‌کند. در همین راستا، **بیکر (۲۰۱۱، ۲۰۱۵)** پیشنهاد می‌کند که آموزش زبان باید بستری برای «گفتگوی میان‌فرهنگی» فراهم کند، جایی که زبان‌آموزان بتوانند دیدگاه‌های فرهنگی مختلف را تحلیل و بازنمایشی کنند. او بر

¹ Bennett

² Peterson

³ Coltrane

⁴ Holliday

اهمیت استفاده از متون اصیل، منابع چندرسانه‌ای و موقعیت‌های واقعی تعامل، مانند تبادل دانشجو یا کلاس‌های برخط بین‌المللی، تأکید دارد. یافته‌های این پژوهش‌ها نشان می‌دهد که یادگیری زبان زمانی عمیق و پایدار خواهد بود که زبان‌آموز تجربه‌های فرهنگی خود را با دیدگاه‌های دیگر پیوند دهد و در موقعیتی انتقادی به بازاندیشی بپردازد. جمع‌بندی مطالعات جهانی نشان می‌دهد که آموزش فرهنگ در زبان‌های پرکاربرد، مانند انگلیسی و فرانسوی، به‌طور فزاینده از سطح «اطلاعات فرهنگی» به سمت «تعامل میان فرهنگی» حرکت کرده است. این روند برای پژوهش حاضر اهمیت ویژه‌ای دارد و مقایسه آن با وضعیت منابع ژاپنی می‌تواند تصویری روشن‌تر ارائه کند.

۲.۳.۲ مطالعات مرتبط با زبان ژاپنی

براساس مطالعات پیشین، بازنمایی فرهنگ در منابع آموزشی زبان ژاپنی و ادغام آموزش زبان با محتوای فرهنگی نقش مهمی در پرورش آگاهی فرهنگی و شایستگی میان فرهنگی دارد. [چیوانکان^۱ \(۲۰۲۲\)](#) نشان داد که بخش‌های خودمعرفی شخصیت‌های ژاپنی و خارجی در کتاب‌های درسی ژاپنی از سطح ساده و مبتنی بر کلیشه‌های فرهنگی به شکل پیشرفته‌تر و نیمه‌تعاملی میان فرهنگی پیشرفت کرده‌اند. در دهه‌های نخست، شخصیت‌های خارجی عمدتاً آمریکایی و کلیشه‌ای بازنمایی می‌شدند، اما با ظهور منابعی مانند «Erin's Challenge» و «Marugoto» تعاملات فرهنگی طبیعی‌تر و چندلایه‌تر شده و امکان انعطاف و سازگاری در موقعیت‌های فرهنگی فراهم شده است. همچنین گستره ملیت‌ها افزایش یافته و با تغییر مخاطبان از دانش‌آموزان و دانشجویان به بزرگسالان، کیفیت تعاملات فرهنگی ارتقا یافته است. این تغییرات نشان می‌دهد بازنمایی فرهنگ در منابع آموزشی تنها به اطلاعات سطحی محدود نمی‌شود. بلکه بستری برای تجربه مستقیم تعاملات فرهنگی و رشد شایستگی میان فرهنگی فراهم می‌کند.

ادغام آموزش زبان و محتوا، به‌ویژه از طریق متون ادبی و منابع اصیل، می‌تواند شایستگی میان فرهنگی را در زبان‌آموزان به شکل مؤثری پرورش دهد ([ماروکی^۲، ۲۰۲۰](#)). بررسی روش CLIL در آموزش زبان ژاپنی در دانشگاه‌های آمریکا نشان داد که مطالعه هم‌زمان زبان و ادبیات ژاپنی در چهارچوبی اصیل و معاصر، علاوه بر تقویت مهارت‌های زبانی، توانایی تحلیل فرهنگی و درک دیدگاه‌های متفاوت فرهنگی را افزایش می‌دهد. این یافته‌ها نشان می‌دهند آموزش فرهنگ صرفاً از طریق ارائه اطلاعات سطحی کافی نیست و نیازمند تمرین خودبازتابی، تحلیل انتقادی و تعامل با متون اصیل است. ترکیب فعالیت‌های زبان‌آموزمحور با منابع فرهنگی واقعی امکان رشد درک چندلایه‌ای از فرهنگ هدف را فراهم می‌کند.

این رویکرد با مراحل رشد شایستگی میان فرهنگی بنت (DMIS) و استانداردهای NCSSFL-ACTFL همسواست، که حرکت زبان‌آموز از برداشت‌های سطحی و کلیشه‌ای به فهم پیچیده و انعطاف‌پذیر فرهنگی را مورد تأکید قرار می‌دهد. همچنین مطالعه [ماهونی^۳ \(۲۰۰۷\)](#) نشان می‌دهد معلمان غیربومی ژاپنی (NNS) فرهنگ را غالباً به صورت یکپارچه با آموزش زبان ارائه می‌کنند و روش‌های متمرکز بر دانش‌آموز و مبتنی بر تجارب پیشین آنان را به کار می‌برند. ماهونی بر اهمیت ایجاد «مکان سوم» (Third Place) تأکید دارد؛ جایی که زبان‌آموزان می‌توانند بین فرهنگ خود و فرهنگ هدف تعامل کرده و شایستگی میان فرهنگی خود را توسعه دهند. معلمان موفق در پرورش شایستگی میان فرهنگی از راهبردهایی نظیر تشویق به مقایسه فرهنگی، بازنمایی ارزش‌ها و نگرش‌های مختلف و ایجاد فضاهای گفتگو برای تبادل دیدگاه‌ها استفاده می‌کنند.

با وجود پیشرفت‌ها، محدودیت‌هایی در بازنمایی فرهنگ در منابع آموزشی ژاپنی همچنان دیده می‌شود. بسیاری از کتاب‌ها بر ابعاد آشکار فرهنگ، مانند آداب و رسوم، تمرکز دارند و کمتر به جنبه‌های پنهان‌تر، نظیر ارزش‌ها، نگرش‌ها و الگوهای ادراکی می‌پردازند. حتی منابعی که به تعامل میان فرهنگی توجه کرده‌اند، اغلب سطحی و ازپیش‌کنترل‌شده هستند و فرصت بازاندیشی انتقادی یا تجربه «مکان سوم» را فراهم نمی‌کنند. بنابراین، ادغام فرهنگ و زبان در آموزش ژاپنی هنوز در مرحله گذار است و

¹ Ciubăncan

² Maruki

³ Mahoney

نیازمند تحلیل‌های عمیق‌تر و نظام‌مندتر است، که ضرورت بررسی مجموعه‌هایی مانند «مانابو نیهونگو» را برجسته می‌کند. مرور ادبیات جهانی نشان می‌دهد آموزش زبان از انتقال اطلاعات سطحی به سمت پرورش شایستگی میان‌فرهنگی حرکت کرده است. در این تحول، مدل‌هایی مانند شایستگی میان‌فرهنگی بایرم و حساسیت میان‌فرهنگی بنت نقش مهمی داشته‌اند. مطالعات مرتبط با زبان ژاپنی بیانگر آن است که بازنمایی فرهنگ در منابع این زبان هرچند پیشرفت داشته، اما هنوز محدودیت‌هایی در تمرکز بر ابعاد پنهان فرهنگ و فراهم‌سازی فرصت بازاندیشی انتقادی وجود دارد. این شکاف میان رویکردهای جهانی و وضعیت موجود، ضرورت تحلیل دقیق «مانابو نیهونگو» و بررسی توان آن در پرورش شایستگی میان‌فرهنگی را توجیه می‌کند.

۳. روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر رویکرد، کیفی و از نظر هدف، توصیفی تحلیلی است و به بررسی جایگاه فرهنگ در منابع آموزشی زبان ژاپنی می‌پردازد. هدف آن تحلیل رویکردهای آموزش فرهنگ در متون و تمرین‌های مجموعه «مانابو نیهونگو» است. روش کیفی به پژوهشگر امکان می‌دهد تا با توجه به بافت فرهنگی و محتوای آموزشی، ابعاد آشکار و پنهان فرهنگ و نحوه پرورش شایستگی میان‌فرهنگی زبان‌آموزان را به صورت دقیق و تفصیلی بررسی کند. این پژوهش همچنین بر تحلیل شیوه‌های آموزش فرهنگ در منابع آموزشی زبان ژاپنی متمرکز است و برای این منظور، مجموعه «مانابو نیهونگو» به عنوان نمونه مورد مطالعه انتخاب شد. این مجموعه ۶ جلدی از سطح مقدماتی زبان ژاپنی تا سطح پیشرفته را پوشش می‌دهد که از میان آنها، سه جلد نخست مربوط به سطوح مقدماتی (۲ جلد) و پیش‌متوسطه (۱ جلد)، معادل A1 و A2 مورد بررسی قرار گرفتند. دلیل انتخاب این سه جلد، کاربرد گسترده آن‌ها در کلاس‌های آموزش زبان ژاپنی در دانشگاه تهران و پیشروی اکثریت زبان‌آموزان تا این سطوح است. بنابراین تحلیل این سه جلد می‌تواند تصویری جامع و واقع‌بینانه از نحوه بازنمایی فرهنگ و آموزش آن در سطوح ابتدایی و پیش‌متوسطه ارائه دهد. در این پژوهش، تمامی متون اصلی (گفت‌وگوها، متون خواندنی، تمرین‌ها و فعالیت‌ها) و نیز عناصر تصویری کتاب‌ها به‌طور کامل بررسی و تحلیل شدند. این انتخاب جامع، امکان تحلیل چندلایه بازنمایی فرهنگ را فراهم می‌کند.

در مرحله گردآوری داده‌ها، تمامی بخش‌های کتاب‌ها به صورت نظام‌مند استخراج شدند. هر درس به عنوان یک بخش مستقل در نظر گرفته شد و درون آن، هر متن، تمرین یا تصویر به عنوان یک واحد معنا (meaning unit) طبقه‌بندی گردید. برای شناسایی عناصر فرهنگی، دو محور نظری، یعنی مدل شایستگی میان‌فرهنگی بایرم (۱۹۹۷) و تمایز میان فرهنگ آشکار و پنهان (کرمش، ۱۹۹۳؛ هال، ۱۹۷۶) به کار گرفته شد. تحلیل داده‌ها طی چند مرحله متوالی انجام گرفت:

۱. شناسایی عناصر فرهنگی: در این مرحله تمامی متون و تمرین‌ها از منظر نشانه‌های فرهنگی بررسی شدند. برای مثال، کاربرد صورت‌های مختلف ادب (keigo)، آیین‌های اجتماعی (مانند تبریک، خداحافظی یا سپاسگزاری)، یا مفاهیم خاص فرهنگی ثبت گردید.

۲. کدگذاری اولیه: عناصر شناسایی شده بر اساس دو محور «فرهنگ آشکار/پنهان» و «مؤلفه‌های مدل بایرم» کدگذاری شدند.

۳. طبقه‌بندی موضوعی: کدهای اولیه در قالب مضامین بزرگ‌تر دسته‌بندی شدند تا الگوهای کلی بازنمایی فرهنگ در مجموعه مشخص شود.

۴. تفسیر و تحلیل: در این مرحله، تأکید بر پاسخ به پرسش‌های اصلی پژوهش بود؛ از جمله اینکه مجموعه تا چه اندازه توانسته میان آموزش زبان و فرهنگ تعادل برقرار کند؟ و آیا عناصر فرهنگی صرفاً به صورت اطلاعاتی ارائه شده‌اند یا فرصت بازاندیشی و تعامل میان‌فرهنگی نیز فراهم آمده است؟

به منظور تضمین عینیت و قابلیت اعتبار در فرآیند کدگذاری کیفی، از یک راهنمای کدگذاری ساختاریافته استفاده شد که هر یک از مؤلفه‌های چهارچوب‌های نظری (بایرم، و هال/کرمش) را به شاخص‌های عینی و قابل شناسایی در متن تبدیل می‌کرد. نتایج حاصل از این کدگذاری، به صورت نظام‌مند در جداول ۱ تا ۶ خلاصه شده است.

۴. نتایج و بحث و بررسی

۱.۴ نتایج بررسی و تحلیل جلد اول

هر جلد این مجموعه شامل ۲۰ درس است؛ در ارتباط با چینی دروس و تمرین‌ها در دو جلد اول این مجموعه، آذرپزند بیان می‌کند، هر درس بدون استثنا در هشت صفحه گنجانده شده و در هر درس بین ۳ تا ۴ کلیشه بیانی آموزش داده شده است. این هشت صفحه تا انتهای درس چهلم عمده‌تاً به‌طور یکسان و با نظمی ویژه از پنج بخش «ورود به درس»، «کلیشه‌های بیانی»، «تمرین»، «گفت‌وگو» و «تمرین جایگزینی و درک مطلب» و «گفت‌وشنود» تشکیل شده است. (آذرپزند، ۱۳۹۸) تحلیل این بخش‌ها در درس‌های جلد اول نشان داد که محتوای فرهنگی کتاب به‌طور عمده در سطح فرهنگ آشکار باقی مانده است. در درس‌های آغازین (۱ تا ۳)، تمرکز اصلی بر معرفی مکان‌های عمومی، زمان، غذا و خرید قرار داشت. این عناصر فرهنگی به زبان‌آموز امکان می‌دهند تا در موقعیت‌های ساده و روزمره ارتباط برقرار کند، اما در عین حال محتوای آن‌ها صرفاً توصیفی بوده و به مقولات فرهنگی پنهان یا مقایسه میان فرهنگی توجهی نشده است. در درس‌های بعدی نیز الگو مشابهی تکرار شد؛ برای مثال، در درس ۵ موضوع حمل‌ونقل معرفی می‌شود و در درس ۶ زبان‌آموزان با بیان خواسته‌ها آشنا می‌شوند، اما در هیچ‌یک از این موارد فرصتی برای بازناندیشی در ارزش‌ها یا هنجارهای فرهنگی فراهم نمی‌گردد. در برخی درس‌ها نشانه‌هایی از توجه به فرهنگ پنهان مشاهده شد، اما این موارد محدود و غیرساختار یافته بودند. به‌عنوان نمونه، در درس ۴ فعالیت‌های role-play به زبان‌آموزان امکان می‌دهد تا درخواست‌های خود را با لحنی مؤدبانه بیان کنند؛ این امر بازتابی از اهمیت ادب غیرمستقیم در فرهنگ هدف است. در درس ۷ نیز هدیه دادن و مناسبت‌های اجتماعی معرفی می‌شود که می‌توان آن را نشانه‌ای از ارزش‌های فرهنگی مرتبط با روابط اجتماعی دانست. همچنین، در درس ۹ به هدفمندی و اهمیت برنامه‌ریزی فردی اشاره می‌شود که می‌تواند حامل بخشی از فرهنگ پنهان باشد. باین‌حال، این عناصر به‌طور صریح توضیح داده نمی‌شوند و زبان‌آموز تنها در معرض نمونه‌های زبانی قرار می‌گیرد.

این یافته‌ها را می‌توان با چهارچوب‌های نظری موجود مقایسه کرد. بر اساس تقسیم‌بندی هال و کرمش، جلد اول به‌وضوح به فرهنگ آشکار اولویت داده و فرهنگ پنهان را تنها به‌طور ضمنی و پراکنده وارد کرده است. اطلاعات ارائه‌شده بیشتر در سطح شناختی باقی مانده و از سطح تفسیر و تحلیل فراتر نمی‌روند. همچنین، در چهارچوب بایرم نیز همین الگو دیده می‌شود: بعد «دانش» در تمام درس‌ها به‌خوبی پوشش داده شده، ولی سایر ابعاد مانند «مهارت‌های تفسیر و ارتباط» و «آگاهی فرهنگی انتقادی» یا بسیار ضعیف‌اند (مانند درس‌های ۴ و ۷) یا کاملاً غایب (مانند درس‌های ۱ تا ۳ و ۵ تا ۶). نگرش میان فرهنگی نیز عمده‌تاً خنثی باقی مانده و زبان‌آموز کمتر با موقعیت‌هایی مواجه می‌شود که او را به مقایسه یا همدلی میان فرهنگی وادارد. از منظر چرایی این وضعیت، باید توجه داشت که جلد اول برای سطح A1 طراحی شده است. طبیعی است که در این سطح تمرکز اصلی مؤلفان بر آموزش واژگان پایه، دستور ساده و موقعیت‌های روزمره باشد. در این کتاب فرهنگ نیز بیشتر به‌عنوان ابزاری برای ایجاد بستر فرهنگی برای مطالب آموزشی به کار رفته تا به‌عنوان هدفی مستقل برای پرورش شایستگی میان فرهنگی. این رویکرد اگرچه برای یادگیری زبان کاربردی مؤثر است، اما در عمل منجر به شکل‌گیری درکی سطحی از فرهنگ هدف می‌شود. زبان‌آموز در پایان جلد اول قادر به بازتولید عبارات و الگوهای فرهنگی ارائه شده است، ولی مهارت‌چندانی در تفسیر تفاوت‌های فرهنگی یا بازناندیشی انتقادی نسبت به آن‌ها پیدا نمی‌کند.

تحلیل جلد اول مجموعه «مانابو نیهونگو» به‌وضوح نشان می‌دهد که رویکرد غالب در این سطح، «زبان‌آموزی با زمینه‌سازی فرهنگی» است تا «پرورش فعال شایستگی میان فرهنگی». نقطه قوت اصلی کتاب در ارائه مؤثر دانش فرهنگی آشکار (مانند آداب معاشرت پایه، غذاها، مکان‌ها و موقعیت‌های روزمره) نهفته است که برای زبان‌آموز سطح A1 ضروری و کاربردی است. باین‌حال، بزرگ‌ترین ضعف کتاب، نبود یک چهارچوب نظام‌مند برای پرداختن به فرهنگ پنهان و مؤلفه‌های پیچیده‌تر شایستگی میان فرهنگی است. عناصر فرهنگ پنهان، در بهترین حالت، به‌صورت ضمنی، پراکنده و غیرقابل تفسیر ارائه شده‌اند و کتاب فرصت‌های متعددی را برای مقایسه فرهنگی، بازناندیشی انتقادی یا تعامل معنادار از دست داده است. در چهارچوب بایرم، تمرکز کتاب تقریباً به‌طور کامل بر مؤلفه «دانش» متمرکز شده و دیگر مؤلفه‌ها به شدت مغفول مانده‌اند. به‌طور کلی، این یافته‌ها با فرضیه پژوهش حاضر همخوانی دارند؛ یعنی کتاب بیش از آنکه به پرورش شایستگی میان فرهنگی بپردازد، بر انتقال اطلاعات فرهنگی آشکار و توصیفی

متمرکز است. این نتیجه برای معلمان زبان پیامد روشنی دارد: آنها باید با استفاده از فعالیت‌های تکمیلی (مانند بحث‌های مقایسه‌ای، پروژه‌های فرهنگی یا تمرین‌های انتقادی) خلأ موجود در کتاب را پر کنند. همچنین، این یافته برای مؤلفان نیز نشان‌دهنده ضرورت بازنگری است؛ به‌گونه‌ای که در سطوح بالاتر یا ویرایش‌های بعدی، سهم بیشتری به فرهنگ پنهان، مهارت‌های تعاملی و پرورش آگاهی فرهنگی انتقادی اختصاص یابد تا مسیر آموزش زبان به سمت توسعه واقعی شایستگی میان‌فرهنگی هدایت شود.

جدول ۱. بازنمایی عناصر فرهنگی در درس ۱ تا ۱۰ جلد اول مانابو نیهونگو

دروس	فرهنگ (آشکار/ پنهان)	تحلیل کلی
۱	مکان‌های عمومی (ایستگاه، فروشگاه)، زمان روز، افعال پایه	دانش / آشکار
۲	اعضای خانواده و روابط خانوادگی	دانش + نگرش جزئی / آشکار + پنهان محدود
۳	غذاها و نوشیدنی‌های روزمره	دانش / آشکار
۴	خرید، اعداد، قیمت / ادب غیرمستقیم	دانش + تعامل جزئی / آشکار + پنهان محدود
۵	فعالیت‌های روزمره (کار، تفریح)	دانش / آشکار
۶	مکان‌ها و مسیرها	دانش / آشکار
۷	مناسبت‌ها و هدایا / ارزش اجتماعی هدیه دادن	دانش + نگرش / آشکار + پنهان محدود
۸	مدرسه و برنامه روزانه / احترام به نقش معلم	دانش + نگرش جزئی / آشکار + پنهان محدود
۹	سفر و حمل‌ونقل / هدفمندی و اهمیت برنامه‌ریزی	دانش + نگرش جزئی / آشکار + پنهان محدود
۱۰	تعطیلات و اوقات فراغت / جمع‌گرایی در برنامه‌های گروهی	دانش + نگرش / آشکار + پنهان محدود

در ادامه درس‌های ۱۱ تا ۲۰ جلد اول نیز همان الگوی ساختاری ثابت را دنبال می‌کند؛ یعنی هر درس در قالب هشت صفحه و در پنج بخش «ورود به درس»، «کلیشه‌های بیانی»، «تمرین»، «گفت‌وگو» و «تمرین جایگزینی و درک مطلب/گفت‌وشنود» ارائه شده است. تحلیل این بخش‌ها در نیمه دوم جلد اول نشان داد که تمرکز محتوای فرهنگی همچنان بر عناصر آشکار باقی مانده و تلاش اندکی برای ورود نظام‌مند به لایه‌های پنهان فرهنگ صورت گرفته است. در درس‌های ۱۱ و ۱۲، موقعیت‌های روزمره مانند فعالیت‌های تفریحی، خرید و معرفی اشیاء منزل ارائه می‌شوند. این موضوعات در سطح فرهنگ آشکار باقی مانده و صرفاً به انتقال واژگان و عبارات کاربردی محدود می‌شوند. درس سیزدهم با محوریت برنامه‌های روزانه و استفاده از تقویم، بازتابی از نظم و زمان‌مندی در فرهنگ ژاپنی دارد، اما این جنبه‌ها به صورت ضمنی و بدون تفسیر فرهنگی مطرح می‌شوند. در درس‌های چهاردهم تا شانزدهم، موضوعاتی چون بیماری، مراجعه به پزشک و استفاده از دارو معرفی می‌شوند که حاوی ظرفیت‌های فرهنگی مهمی (مانند جایگاه پزشک و شیوه تعامل بیمار و پزشک) هستند؛ با این حال، این ظرفیت‌ها تنها در حد بازنمایی واژگانی باقی می‌مانند و فرصتی برای مقایسه میان‌فرهنگی یا بازاندیشی انتقادی فراهم نمی‌شود.

در درس‌های ۱۷ و ۱۸، تمرکز بر تجربه‌های سفر و فعالیت‌های تفریحی گروهی است. در اینجا می‌توان ردپای ارزش‌های فرهنگی چون جمع‌گرایی و هماهنگی اجتماعی را یافت، اما باز هم این عناصر به‌طور مستقیم مورد بحث قرار نمی‌گیرند. در درس نوزدهم، کارکردهای زبانی برای بیان احساسات و حالات درونی مطرح می‌شوند، اما این بخش نیز بیشتر بر سطح توصیفی زبان تأکید دارد تا بر درک یا تفسیر تفاوت‌های فرهنگی. نهایتاً در درس بیستم، با معرفی افعال متعدی و لازم و کاربرد آن‌ها در موقعیت‌های واقعی مانند گم کردن اشیاء و مراجعه به ایستگاه پلیس، بخشی از فرهنگ خدمات عمومی و نظم اجتماعی ژاپن به صورت ضمنی بازتاب می‌یابد. این موضوع اگرچه می‌توانست بستری برای تقویت شایستگی میان‌فرهنگی باشد، در عمل تنها در

قالب مثال‌های زبانی ارائه شده و توضیح یا تحلیل فرهنگی عمیقی صورت نگرفته است. این الگو در چهارچوب نظری هال و کرمش نیز تأیید می‌شود: فرهنگ آشکار به‌وضوح اولویت دارد و عناصر پنهان اگر هم مطرح می‌شوند، به‌طور پراکنده و غیرساختاریافته‌اند. در چهارچوب بایرم نیز همان روند جلد اول تداوم می‌یابد: بعد «دانش» به‌طور کامل پوشش داده شده، اما ابعاد دیگر مانند «مهارت‌های تفسیر و ارتباط»، «نگرش میان‌فرهنگی» و به‌ویژه «آگاهی فرهنگی انتقادی» بسیار ضعیف یا غایب‌اند. در نتیجه، زبان‌آموزان اگرچه از نظر دانش زبانی پیشرفت می‌کنند، اما در سطح شایستگی میان‌فرهنگی به همان محدودیت‌های نیمه اول جلد دچار می‌مانند.

به‌طور کلی، تحلیل درس‌های ۱۱ تا ۲۰ نشان می‌دهد که جلد اول کتاب به‌طور کامل در خدمت اهداف سطح A1 طراحی شده است: یعنی تأمین نیازهای ارتباطی اولیه در موقعیت‌های ساده و روزمره. فرهنگ در این سطح بیشتر نقش زمینه‌ساز (contextualization) دارد و به‌عنوان هدف آموزشی مستقل پیگیری نمی‌شود. این رویکرد از نظر آموزش زبان پایه توجیه‌پذیر است، اما از منظر پرورش شایستگی میان‌فرهنگی به درکی سطحی و توصیفی از فرهنگ هدف منجر می‌شود.

جدول ۲. بازنمایی عناصر فرهنگی در درس ۱۱ تا ۲۰ جلد اول مانابو نیهونگو

درس	فرهنگ (آشکار / پنهان)	تحلیل کلی
۱۱	فعالیت‌های روزمره، اوقات فراغت	دانش / آشکار
۱۲	اشیای منزل و خرید لوازم	دانش / آشکار
۱۳	زمان‌بندی، تقویم، برنامه روزانه / نظم اجتماعی و ارزش زمان	دانش + نگرش / آشکار + پنهان محدود
۱۴	بیماری‌ها، مراجعه به پزشک / احترام به حرفه پزشکی و سلسله‌مراتب اجتماعی	دانش + نگرش جزئی / آشکار + پنهان محدود
۱۵	دارو، نسخه، دستورالعمل‌ها / احترام به مرجع تخصصی	دانش / آشکار + پنهان محدود
۱۶	موقعیت‌های اضطراری / همکاری و مسئولیت جمعی	دانش + تعامل محدود / آشکار + پنهان محدود
۱۷	سفر و گردش / ارزش جمع‌گرایی و هماهنگی گروهی	دانش + نگرش / آشکار + پنهان محدود
۱۸	فعالیت‌های تفریحی گروهی / هماهنگی اجتماعی و مشارکت گروهی	دانش + نگرش جزئی / آشکار + پنهان محدود
۱۹	احساسات و حالات درونی / ادب غیرمستقیم	دانش + نگرش / آشکار + پنهان محدود
۲۰	گم کردن اشیاء، مراجعه به ایستگاه پلیس / نظم اجتماعی و رعایت هنجارهای اجتماعی	دانش + نگرش جزئی / آشکار + پنهان محدود

۲.۴ نتایج بررسی و تحلیل جلد دوم

جلد دوم مجموعه شامل بیست درس (۲۱ تا ۴۰) است. در درس‌های ۲۱ تا ۲۵، محور اصلی آموزش بر تقویت ساختارهای زبانی پیچیده‌تر و واژگان کاربردی برای بیان توانایی‌ها، درخواست کمک، بیان تجربه‌ها و انجام فعالیت‌های روزمره قرار دارد. این درس‌ها موقعیت‌های روزمره مانند فعالیت‌های شخصی، تعامل با دیگران و محیط‌های عمومی را معرفی می‌کنند، اما توجه کمی به ارزش‌ها، هنجارها یا تفاوت‌های فرهنگی صورت گرفته است. به‌عنوان نمونه، در درس ۲۴ تمرکز بر خرید و برنامه‌ریزی روزمره بود؛ زبان‌آموز با واژگان و جملات کاربردی آشنا می‌شود، اما فرصتی برای تحلیل رفتار اجتماعی، تعامل جمعی یا مقایسه میان‌فرهنگی فراهم نمی‌شود. درس‌های ۲۶ و ۲۷ با معرفی ساختارهای «*teikuru / tekuru*» و «*teshimau / teoku* / *temiru*» به زبان‌آموز امکان می‌دهند تا نگرش‌ها و تجربه‌های عملی خود را بیان کند. این ساختارها بازتابی از اهمیت ملاحظه، آماده‌سازی و تجربه در فرهنگ ژاپنی هستند، اما باز هم آموزش بیشتر به‌صورت توصیفی و تمرینی است و فعالیت‌ها فرصت کمی برای تمرین مهارت‌های تعاملی یا بازاندیشی انتقادی فراهم می‌کنند. درس‌های ۲۸ و ۲۹ بر آموزش ساختارهای شرطی، بیان برداشت‌های حسی و هدف‌گذاری تمرکز دارند. این درس‌ها امکان بازتاب ارزش‌های فرهنگی مانند همکاری، صرفه‌جویی و توجه به سلامتی و

هماهنگی اجتماعی را به صورت ضمنی فراهم می‌کنند، اما همانند درس‌های قبلی، تمرین‌ها محدود به تولید جمله و ترجمه است و تعامل واقعی میان فرهنگی مورد توجه قرار نگرفته است. درس ۳۰ با تمرکز بر ساختار مجهول، نمونه‌ای از پرداخت به لایه‌های پنهان فرهنگ ارائه می‌دهد. زبان‌آموز با استفاده از این ساختارها می‌آموزد چگونه ناراحتی یا تأثیر اقدامات دیگران را به شیوه‌ای غیرمستقیم بیان کند. این درس موفق‌تر از سایر درس‌ها به نشان دادن ابعاد پنهان فرهنگ می‌پردازد، اما تمرین‌ها همچنان بیشتر کاربردی و توصیفی هستند تا بازاندیشی انتقادی یا ایفای نقش واقعی میان فرهنگی.

با ورود به سطح A2 در جلد دوم، کتاب گام بلندی در معرفی ساختارهای دستوری پیچیده‌تر با بار فرهنگی سنگین برمی‌دارد. نقطه قوت جدید این جلد، ارائه بسترهای زبانی برای بیان فرهنگ پنهان (مانند ادب، غیرمستقیم‌گویی و حفظ هماهنگی اجتماعی) از طریق ساختارهایی مانند مجهول، افعال اعطا و دریافت و صورت‌های مؤدبانه است. با این وجود، بزرگترین تناقض کتاب در اینجا آشکار می‌شود: با وجود دسترسی به محتوای فرهنگی غنی‌تر، رویکرد آموزشی کتاب همچنان توصیفی و دستور-محور باقی می‌ماند. کتاب این مفاهیم فرهنگی عمیق را صرفاً به عنوان «قواعد دستوری» جدید آموزش می‌دهد و از کاوش در ارزش‌ها و معانی اجتماعی نهفته در آن‌ها غفلت می‌ورزد. تحلیل درس‌های ۲۱ تا ۳۰ در ادامه این جلد، به وضوح نشان می‌دهد که کتاب کماکان در خدمت اهداف سطح A2 برای تقویت مهارت‌های ارتباطی و ارائه فرهنگ آشکار به عنوان زمینه‌ای برای یادگیری زبان است. در چهارچوب نظری هال و کرمش، جلد دوم نیز به وضوح تمرکز اصلی بر فرهنگ آشکار دارد و فرهنگ پنهان تنها به صورت پراکنده و محدود ارائه شده است. در چهارچوب بایرم نیز همان الگوی جلد اول ادامه دارد: بعد «دانش» به طور کامل پوشش داده شده، اما ابعاد حیاتی «مهارت‌های تفسیر و ارتباط»، «نگرش میان فرهنگی» و «آگاهی فرهنگی انتقادی» یا ضعیف‌اند یا کاملاً غایب هستند. در نتیجه، شکاف بین «دانش زبانی- فرهنگی» و «شایستگی میان فرهنگی» نه تنها کاهش نمی‌یابد، بلکه با پیچیده‌تر شدن مطالب، عمیق‌تر نیز می‌شود. این وضعیت، نشان‌دهنده ضرورت مضاعف فعالیت‌های تکمیلی برای معلمان و بازنگری اساسی برای مؤلفان در ویرایش‌های بعدی است.

جدول ۳: بازنمایی عناصر فرهنگی در درس ۲۱ تا ۳۰ جلد دوم مانابو نیهونگو

تحلیل کلی	فرهنگ (آشکار/ پنهان)	درس
دانش / آشکار + پنهان محدود	ساختارهای بیان دلیل، مخالفت، محدودیت موضوع / ارتباط غیرمستقیم، ادب، جمع‌گرایی، دقت	۲۱
دانش + توانایی عملی جزئی / آشکار + پنهان	ساختارهای توانایی و ادراک حسی / فرهنگ کار، ارزش بهبود، طبیعت‌گرایی، نوستالژی	۲۲
دانش / آشکار + پنهان قوی	ساختارهای بیان قصد و برنامه / آینده‌نگری، برنامه‌ریزی، ارزش‌های خانوادگی و ازدواج، هماهنگی	۲۳
دانش / آشکار + پنهان قوی	ساختارهای استنتاج، عزم و تغییر حالت / غیرمستقیم‌گویی، بهبود شخصی، تلاش، ملاحظه‌گری	۲۴
دانش ناکافی / آشکار	ساختارهای امر و نهی مستقیم / سلسله‌مراتب شدید، اجتناب از تقابل	۲۵
دانش / آشکار + پنهان	ساختارهای حرکت به / از سمت گوینده / ارتباط و اطلاع‌رسانی، پیش‌قدمی، تداوم، هماهنگی	۲۶
دانش / آشکار + پنهان	ساختارهای تجربه، اتمام و آماده‌سازی / کنجکاوی، برنامه‌ریزی، مسئولیت‌پذیری، مهمان‌نوازی	۲۷
دانش + توانایی عملی جزئی / آشکار + پنهان	ساختارهای شرطی و رابطه تناسبی / پیشنهاد و کمک، صرفه‌جویی، انعطاف‌پذیری، تفکر علی	۲۸

دانش / آشکار + پنهان	ساختارهای ظاهر، هدف و افراط / توجه به سلامت، هدفمندی، میانه‌روی، همدلی	۲۹
دانش + درک جزئی / آشکار + پنهان بسیار قوی	ساختار مجهول (سه نوع) // ارتباط غیرمستقیم، حفظ هماهنگی، حساسیت اجتماعی	۳۰

درس‌های ۳۱ تا ۴۰ نیز همان‌الگوی جلد اول و بخش نخست جلد دوم را دنبال می‌کنند: ارائه در قالب هشت صفحه، تمرکز بر آموزش ساختارهای دستوری و واژگان کاربردی و استفاده از فرهنگ عمدتاً به‌عنوان زمینه (contextualization) برای موقعیت‌های ارتباطی. در درس‌های ۳۱ تا ۳۵، ساختارهایی مانند «ba»، «temo»، «to»، «noni» و «to» معرفی می‌شوند که امکان بیان شرط، فرض، و تضاد را فراهم می‌کنند. این موارد به زبان‌آموزان کمک می‌کنند تا موقعیت‌های پیچیده‌تری مانند برنامه‌ریزی آینده، توصیف شرایط احتمالی یا بیان مشکلات و موانع را مطرح کنند. اگرچه این ساختارها ظرفیت بالایی برای بازتاب عناصر فرهنگی پنهان مانند انعطاف‌پذیری، آینده‌نگری و ارزش بردباری دارند، اما در متن کتاب تمرکز اصلی بر تمرین‌های زبانی باقی مانده و فرصت چندانی برای مقایسه میان فرهنگی یا تحلیل انتقادی فراهم نشده است. در درس‌های ۳۶ تا ۴۰، موضوعاتی چون بیان قصد و نیت، درخواست‌های مؤدبانه‌تر، روایت رویدادهای گذشته و بیان احساسات و قضاوت‌های شخصی مطرح می‌شوند. در این بخش می‌توان نشانه‌هایی روشن‌تر از فرهنگ پنهان یافت، به‌ویژه در غیرمستقیم‌گویی، اهمیت هماهنگی جمعی، ادب زبانی در سطوح بالاتر، و روایتگری در چهارچوب روابط اجتماعی. به‌عنوان نمونه، در درس ۳۷ درخواست‌های غیرمستقیم بازتابی از ارزش ادب و پرهیز از رویارویی مستقیم در فرهنگ ژاپنی است. همچنین درس ۳۹ که به بیان احساسات و قضاوت می‌پردازد، ظرفیت خوبی برای ورود به بحث‌های میان فرهنگی دارد، اما در عمل همچنان در سطح توصیفی و واژگانی باقی می‌ماند.

در چهارچوب هال و کرمش، در این ده درس همچنان فرهنگ آشکار غالب است و فرهنگ پنهان تنها در مواردی محدود و پراکنده مطرح می‌شود (مانند درس‌های ۳۷ و ۴۰). در چهارچوب بایرم نیز بعد «دانش» به‌خوبی پوشش داده می‌شود، اما ابعاد «تفسیر و ارتباط، «نگرش» و به‌ویژه «آگاهی فرهنگی انتقادی» همچنان ضعیف یا غایب‌اند. به‌طور کلی، تحلیل درس‌های ۳۱ تا ۴۰ نشان می‌دهد که جلد دوم مانابو نیهونگو به‌رغم معرفی ساختارهای دستوری پیچیده‌تر (سطح A2)، همچنان از نظر پرورش شایستگی میان فرهنگی محدود باقی مانده و بیش از هرچیز به انتقال فرهنگ آشکار و آموزش کاربردی زبان متکی است.

جدول ۴ بازنمایی عناصر فرهنگی در درس ۳۱ تا ۴۰ جلد دوم مانابو نیهونگو

دروس	فرهنگ (آشکار / پنهان)	تحلیل کلی
۳۱	میراث جهانی یونسکو، تولیدات ملی، فرآیندهای سنتی / غرور ملی، جهانی‌نگری، دقت در فرآیندها	دانش + نگرش + توانایی عملی / آشکار + پنهان
۳۲	بیان گفته‌های دیگران، منابع اطلاعاتی، فرهنگ سفر و هدیه‌آوری / اجتناب از قطعیت، غیرمستقیم‌گویی، توجه به منابع	دانش + درک / آشکار + پنهان
۳۳	بیان حدس و احتمال، محیط کار، شایعات / اجتناب از قطعیت، سلسله‌مراتب اطلاعات، استدلال منطقی	دانش + درک / آشکار + پنهان
۳۴	اسم‌سازی (تبدیل عبارت فعلی به اسم)، بیان تصمیمات فردی و گروهی، محیط کار / فردگرایی در مقابل جمع‌گرایی، انعطاف‌پذیری، تعهد	دانش + درک / آشکار + پنهان قوی
۳۵	افعال اعطا و دریافت / سلسله‌مراتب شدید، تواضع، مرزهای گروهی	دانش + درک / آشکار + پنهان بسیار قوی
۳۶	بیان محترمانه / سلسله‌مراتب، ادب عمیق، حفظ هماهنگی	دانش + درک / آشکار + پنهان بسیار قوی
۳۷	بیان فروتنانه و متواضعانه / تواضع به‌عنوان ارزش کلیدی، حفظ وجهه اجتماعی	دانش + درک / آشکار + پنهان بسیار قوی

دانش + درک/ آشکار + پنهان	افعال مرکب، بیان ترتیب وقایع، موقعیت‌های اجتماعی/ دقت در بیان، توجه به فرآیندها، زمینه‌سازی	۳۸
دانش + درک/ آشکار + پنهان بسیار قوی	ساختار سببی (اجبار/ اجازه)، روابط سلسله مراتبی/ سلسله مراتب، ادب غیرمستقیم، کنترل عواطف	۳۹
دانش + درک/ آشکار + پنهان بسیار قوی	ساختار سببی-مجهول (اجبارشدن)، فشارهای اجتماعی/ جمع‌گرایی، انطباق، ابراز غیرمستقیم نارضایتی	۴۰

۳.۴ نتایج بررسی و تحلیل جلد سوم

تحلیل ده درس نخست جلد پیش‌متوسطه مانابو نیهونگو نشان می‌دهد که این کتاب با وجود معرفی موقعیت‌های ارتباطی پیچیده‌تر و پرداختن به موضوعات اجتماعی عمیق‌تر، همچنان بر همان الگوی جلد‌های پیشین، یعنی تأکید بر انتقال اطلاعات فرهنگی به شیوه‌ای توصیفی و عمدتاً یک‌سویه مبتنی است. اگرچه میزان و عمق عناصر فرهنگ پنهان نسبت به سطح مقدماتی به‌طور محسوسی افزایش یافته است، اما فرآیند تبدیل این «دانش» به «شایستگی میان‌فرهنگی» همچنان مورد غفلت واقع شده است.

در درس‌های ۱ تا ۴، کتاب به‌خوبی موفق می‌شود تا فرهنگ پنهان را در قالب موقعیت‌های معتبر ارتباطی بگنجاند. درخواست مؤدبانه از معلم (درس ۱)، تقاضای مرخصی از مافوق (درس ۲)، بیان قدردانی عمیق (درس ۳) و مدیریت تعارض و رد درخواست (درس ۴)، همگی بستری غنی برای نمایش ارزش‌هایی همچون ادب نقش‌محور، غیرمستقیم‌گویی، حفظ هماهنگی و هم‌نوایی و مسئولیت‌پذیری فراهم می‌کنند. با این حال، رویکرد کتاب در مواجهه با این محتوای غنی، همچنان «آموزش الگومحور» است و به جای پرورش مهارت تفسیر و تحلیل، بر صحت تولید جمله‌های نمونه متمرکز است. در درس‌های ۵ تا ۱۰، تمرکز اندکی از موقعیت‌های بین‌افردی فشرده به سمت موضوعات توصیفی‌تر (مقایسه کشورها، گزارش رویدادها، معرفی اشخاص) تغییر می‌کند. در این دروس، فرهنگ آشکار بر پنهان غلبه دارد و کتاب از فرصت‌های طلایی برای بحث میان‌فرهنگی چشم‌پوشی می‌کند. برای نمونه، درس ۱۰ که به معرفی شخصیت با استفاده از کلیشه‌های جنسیتی می‌پردازد، نمونه‌ای بارز از «فرصت سوزی» است؛ موضوعی که به‌طور ذاتی نیازمند بحث انتقادی است، اما به‌صورت یک «واقعیت» عادی و غیرقابل پرسش ارائه می‌شود. در چهارچوب هال و کرمش، می‌توان مشاهده کرد که اگرچه نشانه‌های فرهنگ پنهان در دروس مرتبط با تعاملات اجتماعی (به‌ویژه دروس ۱، ۲، ۳، ۴، ۶ و ۸) پررنگ‌تر شده‌اند، اما این عناصر به‌صورت «خودکار» و بدون فراهم‌آوردن امکان کاوش برای زبان‌آموز ارائه می‌شوند. در چهارچوب بایرم نیز شکاف اصلی آشکار می‌شود: بعد «دانش» به‌خوبی پوشش داده می‌شود، اما ابعاد «تفسیر و ارتباط»، «نگرش» و به‌ویژه «آگاهی فرهنگی انتقادی» یا کاملاً غایب هستند یا به‌صورت بسیار جزئی و تصادفی ظاهر می‌شوند. به‌طور خلاصه، جلد پیش‌متوسطه مانابو نیهونگو گامی رو به جلو در ارائه محتوای فرهنگی غنی و معتبر است، اما در گام بعدی، یعنی تبدیل این محتوا به ابزاری برای پرورش یک ذهنیت بین‌فرهنگی منتقد و منعطف، متوقف می‌ماند. این کتاب زبان‌آموز را برای ایفای نقش در فرهنگ هدف آماده می‌کند، اما او را برای بداهه‌پردازی هوشمندانه (یعنی کنشگری انعطاف‌پذیر و خلاق در موقعیت‌های غیرقابل پیش‌بینی) در آنچه بایرم از آن به‌عنوان «فضای سوم میان‌فرهنگی» یاد می‌کند، تجهیز نمی‌سازد.

جدول ۵ بازنمایی عناصر فرهنگی در درس ۱ تا ۱۰ جلد سوم مانابو نیهونگو

تحلیل کلی	فرهنگ (آشکار/ پنهان)	دروس
دانش + توانایی عملی/ آشکار + پنهان قوی	قالب رایانامه رسمی، عبارات احوال‌پرسی ثابت/ ادب مبتنی بر جایگاه، غیرمستقیم‌گویی، حفظ روابط	۱
دانش + توانایی عملی/ آشکار + پنهان قوی	گفت‌وگوی درخواست مرخصی، عبارات مربوط به سلامت و شرایط جسمانی/ ارائه دلیل موجه، مسئولیت‌پذیری، ارزش سلامتی	۲

۳	قالب نامه تشکر، عبارات قدردانی / قدردانی عمیق از لطف دیگران، تواضع، ارتباط و همکاری متقابل	دانش + توانایی عملی / آشکار + پنهان قوی
۴	گفت‌وگوی اعتراض در کافه، عبارات عذرخواهی / مدیریت وجهه، حل تعارض با حفظ هماهنگی، قانع‌کنندگی	دانش + توانایی عملی / آشکار + پنهان قوی
۵	اطلاعات کلیشه‌ای کشورها، ساختارهای مقایسه / درک از طریق مقایسه، مقایسه آماری کشورها	دانش + درک جزئی / آشکار + پنهان محدود
۶	اقدامات ایمنی زلزله، واژگان تخصصی / آمادگی جمعی، خونسردی در بحران، عملگرایی	دانش / آشکار + پنهان
۷	گزارش آمار اقلام پر فروش، ساختارهای نقل قول / اعتباربخشی به کلام با منبع معتبر، غیرمستقیم‌گویی در گزارش	دانش / آشکار + پنهان محدود
۸	قالب مشاوره برخط، توصیف برنامه روزانه / ارزش‌پشتکار، هدفمندی، کارایی	دانش + توانایی عملی / آشکار + پنهان
۹	اطلاعات مصرف‌نشین‌ها / آیین‌های اجتماعی، هماهنگی در مکالمه	دانش + توانایی عملی / آشکار + پنهان
۱۰	قالب رزومه، واژگان توصیف شخصیت / کلیشه‌های جنسیتی، تطبیق فرد با نقش اجتماعی	دانش + توانایی عملی / آشکار + پنهان محدود

تحلیل حاضر به‌وضوح نشان می‌دهد که جلد پیش‌متوسطه مانابو نیهونگو، علی‌رغم غنای محتوایی و پیشرفت زبانی، در عمل همان مسیر جلد‌های پیشین را ادامه می‌دهد. این کتاب یک «منع فرهنگی» عالی است، اما یک «منع آموزش میان‌فرهنگی» نیست. نقطه قوت آن در ارائه بافت‌های فرهنگی معتبر و نمایش فرهنگ پنهان است و نقطه ضعف اصلی آن در ناتوانی از طراحی مسیری برای تبدیل زبان آموز از یک «دریافت‌کننده اطلاعات» به یک «کنشگر انتقادی فضاها بین‌فرهنگی» است. این شکاف، نیاز به مداخله آگاهانه مدرس یا استفاده از منابع مکمل برای دستیابی به هدف پرورش شایستگی میان‌فرهنگی را بیش از پیش آشکار می‌سازد.

تحلیل ده درس دوم جلد پیش‌متوسطه نشان می‌دهد که این کتاب با جسارت بیشتری به سراغ موضوعات پیچیده، حساس و عمیقاً فرهنگی می‌رود. با این حال، رویکرد بنیادی آن در قبال فرهنگ همچنان مبتنی بر انتقال اطلاعات و الگوهای رفتاری است، نه پرورش مهارت‌های تحلیلی و انتقادی. کتاب در نمایش «چیستی» فرهنگ ژاپن پیشرفت می‌کند، اما در آموزش «چگونگی» درک، تفسیر و تعامل با این فرهنگ در یک فضای میان‌فرهنگی تغییری ایجاد نمی‌کند.

در دروس ۱۲، ۱۳، ۱۴ و ۱۷، کتاب به اوج خود در ارائه فرهنگ پنهان از طریق روایت‌های انسانی قدرتمند می‌رسد. بحث درباره راهبردهای ادغام دانشجویان بین‌المللی (درس ۱۲)، تأثیر یک معلم الهام‌بخش (درس ۱۳)، یک معضل اخلاقی - فرهنگی پیچیده بین تعهد خانوادگی و فردی (درس ۱۴)، و نقش غیرقضاوتی و میانجی‌گرانه پلیس (درس ۱۷)، همگی بینش‌هایی استثنایی و ظریف را در مورد ارزش‌های ژاپنی ارائه می‌دهند. این دروس به‌وضوح نشان می‌دهند که کتاب می‌تواند فراتر از کلیشه‌ها عمل کند. با این وجود، نقطه ضعف بزرگ در عدم ارائه چهارچوبی برای تحلیل این پیچیدگی‌ها نهفته است. کتاب این موقعیت‌ها را به‌عنوان «داستان» یا «الگو» ارائه می‌دهد، اما زبان آموز را به سمت مقایسه با فرهنگ خود، بررسی انتقادی دلایل پشت این الگوها، یا کاوش در جایگزین‌های ممکن هدایت نمی‌کند. برای مثال، درس ۱۴ که درباره انتخاب بین خانواده و تحصیل است، یک فرصت طلایی برای بحث درباره فردگرایی در مقابل جمع‌گرایی است، اما کتاب صرفاً به یک «پاسخ درست» از دیدگاه مشاور ژاپنی بسنده می‌کند. در دروس ۱۱، ۱۵، ۱۶، ۱۸ و ۱۹، بار دیگر شاهد غلبه رویکرد اطلاعاتی - کاربردی هستیم. این دروس بر درک و تولید انواع متون رسمی (اطلاعیه، گزارش آب‌وهوا، آگهی تبلیغاتی، فرم‌های اداری) و بیان روندها متمرکزند. اگرچه این مهارت‌ها از نظر کاربردی بسیار ارزشمندند، اما فرهنگ در اینجا عمدتاً به‌عنوان بستری برای نمایش دستور زبان یا مجموعه‌ای از رویه‌های عینی ظاهر می‌شود و از عمق فرهنگی دروس دیگر برخوردار نیست. درس ۲۰ به‌عنوان پایانی بر این ده درس، به‌گونه‌ای نمادین،

نقاط قوت و ضعف کلی کتاب را خلاصه می‌کند: از یک سو، با روایتی الهام‌بخش درباره پشتکار، به ارزش‌های فرهنگی عمیق می‌پردازد و حتی با تمرین نوشتن درباره اعمال «درک‌نشدنی»، لمسی از پرورش نگرش «تعلیق قضاوت» را نشان می‌دهد. از سوی دیگر، حتی در اینجا نیز کتاب از هدایت این نگرش به سمت یک تحلیل انتقادی نظام‌مند بازمی‌ماند.

در چهارچوب بایرم، الگوی ثابتی تکرار می‌شود: بعد «دانش» به خوبی پوشش داده می‌شود، «توانایی عملی» تقویت می‌گردد، و حتی «نگرش» به صورت غیرمستقیم و تصادفی لمس می‌شود (مانند درس ۲۰). اما کاستی‌های جدی در ابعاد «تفسیر و ارتباط» و به‌ویژه «آگاهی فرهنگی انتقادی» به چشم می‌خورد. کتاب به زبان آموز می‌آموزد که چه بگوید و حتی گاه چه احساسی داشته باشد، اما به او نمی‌آموزد که چگونه بیندیشد. در مجموع، جلد پیش‌متوسطه مانابو نیهونگو منبعی غنی از «سواد فرهنگی» است، اما برای دستیابی به «شایستگی میان‌فرهنگی» به مداخله آگاهانه مدرس و فعالیت‌های مکمل نیاز مبرم دارد.

جدول ۶ بازنمایی عناصر فرهنگی در درس ۱۱ تا ۲۰ جلد سوم مانابو نیهونگو

دروس	فرهنگ (اشکار/ پنهان)	تحلیل کلی
۱۱	قالب اطلاعیه رسمی، زبان اداری، واژگان ثابت/ سازماندهی مناسبت‌ها و رویدادهای، وضوح، رسمیت، انصاف، کارایی، ملاحظه‌گری	دانش + توانایی عملی / اشکار + پنهان محدود
۱۲	زندگی دانشجویی دانشجویان خارجی، نام کشورها/ تعارض بین حفظ فرهنگ خود و ادغام، یادگیری از تجربه مستقیم، تفاوت فردگرایی و جمع‌گرایی	دانش + درک جزئی / اشکار + پنهان قوی
۱۳	تحصیل در خارج، نام مکان‌ها و مشاغل / ارزش تعامل معلم-شاگرد، تأکید بر تلاش، تجربه بین‌المللی، نسبی‌نگری فرهنگی	دانش + نگرش جزئی / اشکار + پنهان قوی
۱۴	چالش‌های بازگشت به وطن در قالب مشاوره آموزشی / اولویت خانواده، صبر و فداکاری، اهمیت جمع‌گرایی، حل اختلافات به صورت غیرمستقیم	دانش + درک + توانایی عملی / اشکار + پنهان قوی
۱۵	گزارش آب‌وهوا، مناطق جغرافیایی، واحدهای اندازه‌گیری / دقت، نظم، آمادگی برای بلایا، مسئولیت جمعی، آینده‌نگری	دانش / اشکار + پنهان محدود
۱۶	مسافرخانه سنتی ژاپنی، چشمه آب گرم، واژگان سنتی / وای-سای، احترام به سنت، حس تعلق به گذشته، آگاهی از تغییرات جامعه	دانش + درک جزئی / اشکار + پنهان
۱۷	پلیس، فرار از خانه، اصطلاح «اوماواريسان» / نقش پلیس در آموزش رفتارهای اجتماعی، مدیریت تعارض، کنترل هیجانات و ابراز عاطفی محدود	دانش + توانایی عملی / اشکار + پنهان قوی
۱۸	آمار استفاده از اینترنت، تحقیق، نمودار / تمرکز بر جمع‌آوری داده‌ها، بررسی رفتار نسل‌ها، فشار برای مشارکت اجتماعی	دانش + توانایی عملی جزئی / اشکار + پنهان
۱۹	سیستم کلاس‌بندی مدارس، پرسش‌نامه، مدارک / سازماندهی، کارایی، عینیت، توجه به اهداف فردی، جهانی‌گرایی عملی	دانش / اشکار + پنهان محدود
۲۰	توانبخشی، ورزش معلولان، نام ورزشکاران / پشتکار، هدفمندی، اهمیت الگوها، نگرش فعال نسبت به معلولیت	دانش + نگرش + درک جزئی / اشکار + پنهان قوی

تحلیل یکپارچه بیست درس اول جلد پیش‌متوسطه مانابو نیهونگو، تصویر نهایی واضح و قانع‌کننده‌ای را ارائه می‌دهد که به طور کامل از فرضیه‌های اصلی پژوهش پشتیبانی می‌کند. این کتاب یک «منبع فرهنگی» استثنایی اما یک «منبع آموزش میان‌فرهنگی» ناکامل است. کتاب در سطح A2 با موفقیت قابل توجهی، فرهنگ پنهان (ارزش‌ها، نگرش‌ها، هنجارهای ارتباطی) را در قالب روایت‌های معتبر، موقعیت‌های واقعی و متون غنی ادغام می‌کند. این کار بسیار فراتر از ارائه کلیشه‌ها و اطلاعات سطحی است. اما باین‌حال، رویکرد کتاب با این محتوای غنی، همواره توصیفی-انتقالی باقی می‌ماند. کتاب فاقد یک چهارچوب آموزشی

نظام‌مند برای تبدیل این «دانش فرهنگی» به «شایستگی میان‌فرهنگی» است. به عبارت دیگر، کتاب به زبان آموز می‌گوید «این‌ها ویژگی‌های فرهنگ ژاپن هستند» و حتی «این‌گونه رفتار کن»، اما او را به «چرایی» این ویژگی‌ها، «مقایسه» آن‌ها با فرهنگ خود، یا «تحلیل انتقادی» آن‌ها مجهز نمی‌کند.

۵. نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تحلیل محتوای فرهنگی کتاب درسی «مانابو نیهونگو» (بیابید زبان ژاپنی بیاموزیم)، بر اساس چهارچوب‌های نظری هال (فرهنگ آشکار و پنهان) و بایرم (شایستگی میان‌فرهنگی) انجام شد. یافته‌ها نشان می‌دهد که اگرچه کتاب مذکور از نظر ارائه اطلاعات فرهنگی روزمره و کاربردی غنی است، اما در انتقال از سطح «آموزش فرهنگ» به «پرورش شایستگی میان‌فرهنگی» ناکارآمد عمل می‌کند. محتوای فرهنگی عمدتاً به صورت توصیفی و در قالب فرهنگ آشکار ارائه شده و به‌عنوان بستری برای آموزش دستور زبان به کار رفته است، درحالی‌که فرصت‌هایی برای تعامل فعال، تحلیل زمینه‌های پنهان یا مقایسه فرهنگی فراهم نشده است. همچنین کتاب در پرورش مؤلفه‌های شایستگی میان‌فرهنگی ناکام است؛ تمرین‌های مقایسه فرهنگی برای مهارت‌های «کشف و تعامل» کافی نیست، فقدان نقش‌آفرینی و موقعیت‌های شبیه‌سازی شده باعث محدودیت در «توانایی عملی» می‌شود، «نگرش میان‌فرهنگی» ترویج نمی‌شوند و فرصت‌های بازتاب «آگاهی فرهنگی انتقادی» ارائه نشده است. این پژوهش روشن می‌سازد که صرف گنجاندن محتوای فرهنگی در کتاب‌های درسی به توسعه شایستگی میان‌فرهنگی منجر نمی‌شود و حتی در مواجهه با مفاهیم فرهنگی عمیق مانند بیان محترمانه و فروتنانه، ساختارهای مجهول بیانگر مزاحمت یا افعال اعطا و دریافت، کتاب عمدتاً به صورت قواعد دستوری صوری با این مفاهیم برخورد می‌کند و از کاوش در ارزش‌های اجتماعی نهفته در آن‌ها غفلت می‌ورزد. در مجموع، یافته‌ها نشان داد که مجموعه «مانابو نیهونگو» اگرچه در ارائه اطلاعات فرهنگی غنی است، اما در پرورش شایستگی میان‌فرهنگی ناتوان عمل کرده است. این شکاف را می‌توان تنها یک ضعف آموزشی ندانست، بلکه می‌توان آن را نشانه‌ای از محدودیت‌های ذاتی رویکردهای سنتی به آموزش فرهنگ تلقی کرد. بنابراین، برای ارتقای اثر بخشی کتاب در پرورش شایستگی میان‌فرهنگی، پیشنهاد می‌شود فعالیت‌های مقایسه‌ای طراحی شود تا زبان‌آموزان به تحلیل رفتارها، ارزش‌ها و هنجارهای فرهنگ خود در مقایسه با فرهنگ ژاپن تشویق شوند، نقش‌آفرینی و موقعیت‌های تعاملی برای تمرین تعامل فرهنگی گنجانده شود، بخش‌هایی برای بازتاب انتقادی و تحلیل دلایل و پیامدهای رفتارهای بین‌فرهنگی افزوده شود و ارتباط میان ساختارهای زبانی و ارزش‌های اجتماعی ژاپن به صورت آگاهانه آموزش داده شود. در نهایت، می‌توان نتیجه گرفت که تحول در آموزش فرهنگ نیازمند گذر از «انتقال اطلاعات» به «ایجاد فضای سوم فرهنگی» است؛ فضایی که در آن زبان‌آموز نه تنها مصرف‌کننده فرهنگ، بلکه مشارکت‌کننده فعال در فرآیند فهم و تعامل میان‌فرهنگی باشد. یافته‌های این پژوهش، که حاکی از شکاف میان آموزش زبان و فرهنگ در کتاب «مانابو نیهونگو» است، ضرورت به‌کارگیری رویکردهای فعال آموزشی را بیش از پیش آشکار می‌کند. این ضرورت با نتایج پژوهش محرم‌زاده، شوبیری و حیاتی آشتیانی (۱۴۰۲) همسو است؛ آن‌ها نشان دادند که اجرای «آموزش میان‌فرهنگی» با استفاده از متون ادبی معاصر، به‌طور معناداری مهارت‌های تعامل میان‌فرهنگی دانشجویان را تقویت کرده و علاقه‌مندی آنان به محتوای ادبی را افزایش می‌دهد.

شایان ذکر است که سه جلد تحلیل شده در این پژوهش مربوط به سطوح مقدماتی و پیش‌متوسطه مجموعه «مانابو نیهونگو» (بیابید زبان ژاپنی بیاموزیم) هستند؛ سطوحی که به‌طور طبیعی تمرکز آن‌ها بر آموزش بنیان‌های زبانی و مهارت‌های پایه است. از این رو، احتمال می‌رود که برخی از مؤلفه‌های فرهنگی عمیق‌تر، به‌ویژه آن دسته از عناصری که مستقیماً در شکل‌گیری شایستگی میان‌فرهنگی نقش دارند، در جلدهای مربوط به سطوح متوسطه و پیشرفته حضور پررنگ‌تری داشته باشند. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی با گسترش دامنه بررسی به جلدهای بالاتر این مجموعه، ارزیابی جامع‌تری از الگوهای بازنمایی فرهنگ و ظرفیت‌های آموزشی این کتاب‌ها در تقویت شایستگی میان‌فرهنگی ارائه دهند.

ملاحظات اخلاقی

حامی مالی

نویسنده این پژوهش هیچ‌گونه حمایت مالی از سازمان‌های خاصی دریافت نکرده است.

مشارکت نویسندگان

نویسنده مسئول، طراحی پژوهش، گردآوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل و تفسیر نتایج، اصلاح و بازبینی نهایی را به عهده داشته است.

اعلامیه هوش مصنوعی مولد و فناوری‌های مبتنی بر هوش مصنوعی در فرایند نگارش

نویسنده در فرایند نگارش و آماده‌سازی این مقاله از هیچ‌گونه ابزار هوش مصنوعی یا فناوری‌های مبتنی بر هوش مصنوعی استفاده نکرده است.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسنده این مقاله تعارض منافع ندارد.

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

این پژوهش با رعایت اصول اخلاق در پژوهش انجام شده است و به دلیل ماهیت پژوهش، نیاز به دریافت کد اخلاق نبوده است.

بیانیه دسترسی به داده‌ها

داده‌هایی پژوهش حاضر از طریق درخواست از نویسنده قابل دسترسی است.

سپاسگزاری

از داوران محترم به خاطر ارائه نظرهای ساختاری و علمی سپاسگزاری می‌شود.

منابع

- Azarparand, S. (2019). A review of Japanese language textbook series Manabō Nihongo!. *Journal of Critical Literature and Humanities*, 19(6), 25-44. <https://www.sid.ir/paper/235320> [in Persian]
- Baker, W. (2011). Intercultural awareness: Modelling an understanding of cultures in intercultural communication through English as a lingua franca. *Language and Intercultural Communication*, 11(3), 197–214. <https://doi.org/10.1080/14708477.2011.577779>
- Baker, W. (2015). Culture and complexity through English as a lingua franca: Rethinking competences and pedagogy in ELT. *Journal of English as a Lingua Franca*, 4(1), 9–30. <https://doi.org/10.1515/jelf-2015-0005>
- Bennett, M. J. (2017). Developmental model of intercultural sensitivity. In Y. Kim (Ed.), *International Encyclopedia of Intercultural Communication*. Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118783665.ieicc0182>
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters Ltd.
- Ciubăncan, M. (2022). (Inter) cultural awareness in Japanese language textbooks. *Synergy*, 18(1), 121–134. <https://doi.org/10.24818/SYN/2022/18/1.10>
- Dahmardeh, M., & Mohammadi, P. (2023). Analysis of intercultural competence and gender representation in Iranian EFL coursebooks. *Journal of Foreign Language Research*, 13(2), 177-192. <https://doi.org/10.22059/jflr.2022.352261.1000> (Hall, 1976, ch. 11, pp. 153–168) [in Persian]

- Hanvey, R. G. (1976). Cross-cultural awareness. In E. C. Smith & L. F. Luce (Eds.), *Toward internationalism: Readings in cross-cultural communication* (pp. 13–23). Newbury House.
- Haug, M. (2004). Revisiting the conceptualisation of politeness in English and Japanese. *Multilingua – Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 23(1–2), 85–109. <https://doi.org/10.1515/mult.2004.009>
- Holliday, A. (2011). *Intercultural communication & ideology*. SAGE Publications.
- Ide, S. (1989). Formal forms and discernment: Two neglected aspects of universals of linguistic politeness. *Multilingua – Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 8(2–3), 223–248. <https://doi.org/10.1515/mult.1989.8.2-3.223>
- Japanese Language Teaching Materials Development Committee (Eds.). (2006). *Manabō! Nihongo Chūshokyū* (Vol. 3). Semmon Kyouiku Publishing Co., Ltd.
- Japanese Language Teaching Materials Development Committee (Eds.). (2014). *Manabō! Nihongo Shokyū 1* (Vol. 1) (4th ed.). Semmon Kyouiku Publishing Co., Ltd.
- Japanese Language Teaching Materials Development Committee (Eds.). (2016). *Manabō! Nihongo Shokyū 2* (Vol. 2) (4th ed.). Semmon Kyouiku Publishing Co., Ltd.
- Kramersch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.
- Kramersch, C. (1998). *Language and culture*. Oxford University Press.
- Kramersch, C. (2006). The multilingual subject. *International Journal of Applied Linguistics*, 16(1), 97–110. <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2006.00109.x>
- Kramersch, C., & Moeini Meybodi, M. (2021). Reframing the language/culture debate in the teaching of English. *Foreign Language Research Journal*, 11(2), 1–21. <https://doi.org/10.22059/jflr.2021.327576.869>
- Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). *Intercultural language teaching and learning*. Wiley-Blackwell.
- Mahoney, C. (2009). Teaching culture in the Japanese language classroom: NSW case study. *New Voices*, 3, 104–125. <https://doi.org/10.21159/nv.03.06>
- Maruki, Y. (2020). CLIL and intercultural competence in teaching Japanese language and literature. *Journal of Language and Cultural Education*, 8(1), 53–63. <https://doi.org/10.2478/jolace-2020-0004>
- Moharramzadeh, B., Shobeiry, L., & Hayati Ashtiani, K. (2024). The effectiveness of intercultural didactic on pragmatic competence and interest in literary content: The case of undergraduate students (semesters 5-8) majoring in French Language in Iranian universities. *Journal of Foreign Language Research*, 14(1), 151-169. <https://doi.org/10.22059/jftr.2024.372093.1100> [in Persian]
- Peterson, E., & Coltrane, B. (2003). *Culture in second language teaching*. ERIC Digest. ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED475456.pdf>
- Thomas, J. (1983). Cross-Cultural Pragmatic Failure. *Applied Linguistics*, 4(2), 91–112. <https://doi.org/10.1093/applin/4.2.91>

