

## Intercultural Competence of International Students: A Qualitative Content Analysis of the Textbook “Civilization” for French Language Learners

Vol. 15, No. 6, Tome 84  
pp. 1-37  
January & February  
2025

Firoozeh Asghari\* 

### Abstract

The relationship between language and culture is a crucial concern for both language education researchers and those studying the internationalization of higher education, as it addresses the need to alleviate cultural challenges encountered by international students in their host countries. This qualitative research aims to analyze the textbook “Civilisation Progressive du Francais” for basic-level French language learners from the perspective of *intercultural competence* using content analysis. The book is dedicated to teaching French and Francophone culture to enhance the adaptation of international students in France. According to the findings, the book effectively increases students' cultural “knowledge” by focusing on the “specific culture” of France, covering both general French culture and the daily culture of the French. While the book facilitates the development of students' intercultural skills by providing space for the analysis and interpretation of “French culture”, awareness of “native culture”, and comparison with “other cultures”, but a significant portion of the book is devoted to specific French culture. Therefore, to foster a multicultural atmosphere and enhance the intercultural attitude and critical cultural awareness of international students, the book needs to be revised to include more sections on other cultures. The final results indicate that enhancing the intercultural attitude and knowledge of “authors” when writing books for foreign students and the effective role of “instructors” in promoting intercultural interactions in the classroom are crucial factors for students' effective and appropriate intercultural engagement in real-life situations.

**Keywords:** international students, intercultural competence, language education, cultural learning, France, content analysis

<sup>1</sup> Corresponding Author: Faculty Member of the Institute for Social and Cultural Studies, Ministry of Science, Research and Technology, Tehran, Iran; *Email:* [asghari@iscs.ac.ir](mailto:asghari@iscs.ac.ir).  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5400-1709>

Received: 8 May 2022  
Received in revised form: 23 June 2022  
Accepted: 9 July 2022

## **1. Introduction**

In recent decades, international mobility increase, such as migration, international employment, and especially the embrace of the internationalization of higher education, with the movement of students through international student mobility programs, has doubled the importance of considering culture in the process of learning the target language. Students, just as they need to be taught and learn the language of the host country to establish verbal communication, need to be placed in situations and conditions that help increase their cultural awareness and knowledge of the host country. This, in turn, aids in developing understanding, interest, and curiosity about the culture of others, as well as the ability to communicate with people from different cultures. The formation and enhancement of this ability, aimed at reducing the challenges faced by international students and increasing their adaptability to the host country, can be achieved through educational books and classroom teaching.

One of the ways used by host countries to achieve intercultural competence among international students is the dynamic teaching of culture through language education in the form of educational books. The present study aims to analyze the textbook " *Civilisation Progressive du Francais* " for adult French language learners in France from the perspective of intercultural competence.

### **Research Question**

The main research question of this study is:

How does an educational textbook enhance the intercultural competence of international students in the host country?

## 2. Literature Review

### 1.2. Intercultural Competence

The intercultural dimension of language education helps learners not only acquire the linguistic competence necessary for communication but also enhance their intercultural competence (Byram et al., 2002). They emphasize that developing the intercultural dimension in language teaching involves recognizing that the aims are: to give learners intercultural competence as well as linguistic competence; to prepare them for interaction with people of other cultures; to enable them to understand and accept people from other cultures as individuals with other distinctive perspectives, values, and behaviors; and to help them to see that such interaction is an enriching experience.

The main components of intercultural competence (communication) according to Byram's model (Byram et al., 2002) are described below:

**Table 1**

*Components of Intercultural Competence*

Intercultural attitudes (savoir être)	Curiosity and openness, readiness to suspend disbelief about other cultures, and belief about one's own
Knowledge (savoirs)	Of social groups and their products and practices in one's own and in one's interlocutor's country, and of the general processes of societal and individual interaction
Skills of interpreting and relating (savoir comprendre)	Ability to interpret a document or event from another culture, to explain it, and relate it to documents or events from one's own
Skills of discovery and interaction (savoir apprendre/faire)	Ability to acquire new knowledge of a culture and cultural practices and the ability to operate knowledge, attitudes, and skills under the constraints of real-time communication and interaction.
Critical cultural awareness (savoir s'engager)	an ability to evaluate critically and on the basis of explicit criteria, perspectives, practices, and products in one's own and other cultures and countries

**Note.** Adapted from " Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers," by Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002)

From Fantini's perspective (2009, p. 458), intercultural competence is “a set of abilities required for effective and appropriate performance when interacting with others who are linguistically and culturally different from oneself”. Therefore, achieving intercultural competence in language learners not only enhances their linguistic competence but also prepares them for interaction with people from different cultures, empowering them to understand and accept individuals from other cultures as people with distinct perspectives, values, and behaviors.

The Council of Europe's document (2001) titled Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) divides learners' competence into two parts: communicative linguistic competence (linguistic competence, sociolinguistic competence, and pragmatic competence) and general competence (intercultural knowledge, attitudes, and skills).

Deardoff (2006) defines Intercultural Competence as the ability to develop targeted knowledge, skills, and attitudes that lead to visible behavior and communication that are both effective and appropriate in intercultural interactions. His two Intercultural Competence Models (2006), Pyramid Model of Intercultural Competence and Process Model of Intercultural Competence are based on five elements: attitude, knowledge, skills, internal outcomes, and external outcomes as following.

**Table 2**  
*Components of Intercultural Competence*

Attitude	Respect (valuing other cultures, cultural diversity) Openness (to intercultural learning and to people from other cultures, withholding judgment) Curiosity and discovery (tolerating ambiguity and uncertainty)
Knowledge & Comprehension	Cultural self-awareness; Deep understanding and knowledge of culture (including contexts, role, and impact of culture & others' world views); Culture-specific information; Sociolinguistic awareness
Skills	To listen, observe, and interpret, to analyze, evaluate, and relate
Internal outcomes	Adaptability (to different communication styles & behaviors; adjustment to new cultural environments); Flexibility (selecting and using appropriate communication styles and behaviors; cognitive

External outcomes	flexibility); Ethno relative view; Empathy Behaving and communicating effectively and appropriately (based on one's intercultural knowledge, skills, and attitudes) to achieve one's goals to some degree
-------------------	--

---

**Note.** Adapted from " Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization," by Deardorff, D. K. (2006)

Deardorff (2006) asserts that the enhancement of intercultural competence begins at the individual's attitudinal level and then, through the use of knowledge and understanding and skills leads to internal outcomes, which collectively result in external outcomes that influence the individual's attitude.

## **2.2. Culture Learning in Language Education**

Searle (1976) argues that learning a language without considering its cultural roots hinders an individual's socialization. This is because learning the language (linguistic knowledge) alone does not provide specific insights into the political, social, religious, or economic systems of the target country. Knowledge is acquired through education and learning. According to Paige et al. (1999, p. 50), cultural learning involves "the process of acquiring the culture-specific and culture-general knowledge, skills, and attitudes required for effective communication and interaction with individuals from other cultures." Paige et al. (2003) emphasize two aspects of culture in the education and learning of culture-specific and culture-general knowledge: 'C' culture' and 'c' culture. Lee (2009) defines the big "c" domain as a set of facts and statistics relating to the arts, history, geography, business, education, festivals, and customs of a target speech society. The small "c" domain refers to the invisible and deeper sense of a target culture (that is, the mainstream socio-cultural values, norms, and beliefs, taking into consideration such socio-cultural variables as age, gender, and social status)'.

### **3. Methodology**

The overall design of this qualitative research is text-based. The case study is the “Civilisation Progressive du Français ” textbook (Carlo & Causa, 2005), which is designed to aid adult language learners in becoming familiar with French and Francophone cultures to facilitate students' adaptation in France. The data collection tools are based on a researcher-developed checklist. For analyzing the data, which includes 164 pages of text and 400 class activities, a qualitative content analysis method was used, focusing on the components of intercultural competence.

### **4. Results**

Enhancing intercultural competence in students as a fundamental element in international education (Deardorff & Arasaratnam-Smith, 2017) helps reduce common challenges faced by international students in the host country, such as culture shock, cultural incompatibility, and difficulties in communication and social interaction (Asghari, 2021). Educational textbooks play a significant role in improving the intercultural competence of international students.

The results of this study show that while the content of the French civilization/culture textbook (designed for adult international students in France) effectively creates knowledge about the specific culture of France (including both “C” culture and “c” culture), it has shortcomings in fostering a multicultural environment (even when addressing Francophone countries). As Risager (2021, p. 177) notes in practice, as seen in textbooks and other educational materials for beginner and intermediate learners, the prevailing nationalist perspective implies that awareness of the world is confined within the borders of each nation. This complicates participation in global citizenship and also somewhat hinders the creation of a third space (Kramsch, 1993). Creating a multicultural environment not only enhances general knowledge about global cultures but also requires providing more opportunities to introduce one's own culture and become familiar with other cultures (beyond

the host country's culture), acquiring skills to understand and interpret different cultures, the ability to make unbiased comparisons, and ultimately being prepared to respond appropriately when encountering various cultures in real life.

The results of the current study indicate that while the content of the French civilization /culture textbook somewhat contributes to strengthening intercultural knowledge and skills through creating a space for analyzing and interpreting French culture, awareness of one's own culture, and comparison with other cultures, it still requires revision. Due to a significant portion of the book being devoted to the specific culture of France, there is a need for the inclusion of other cultures to create a multicultural environment, which will effectively enhance the intercultural attitude and critical cultural awareness of international students. In fact, the goal of such education, as Byram et al. (2002) described is not the purpose of teaching to try to change learners' values, but to make them explicit and conscious in any evaluative response to others.

In today's multicultural world, especially in a country like France, which is a destination for international students from around the globe, it is expected that textbooks for international students should play a more prominent role in creating a multicultural environment to train intercultural speakers (through language education). Strengthening the intercultural attitudes and knowledge of authors when developing textbooks for international students, along with the effective role of instructors in enhancing intercultural interactions in the classroom, are key factors in improving the effective learning and appropriate intercultural engagement of international students in real-life situations.

[ DOI: 10.29252/LRR.15.6.1 ]

[ DOR: 20.1001.1.23223081.1401.0.0.181.3 ]

[ Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-11-28 ]





دوما هنامه بین‌المللی

د ۱۵، ش ۶ (پیاپی ۸۴)، بهمن و اسفند ۱۴۰۳، صص ۱-۳۷

مقاله پژوهشی

<http://dorl.net/dor/20.1001.1.23223081.1401.0.0.181.31>

## توانش بین‌فرهنگی دانشجویان بین‌المللی تحلیل کیفی محتوای کتاب فرهنگ برای یادگیرندگان زبان فرانسه

فیروزه اصغری\*

عضو هیئت علمی مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، تهران، ایران

پذیرش: ۱۴۰۱/۰۴/۱۸

دریافت: ۱۴۰۱/۰۲/۱۸

### چکیده

ارتباط میان زبان و فرهنگ نه تنها از موضوعات اصلی محققان حوزه آموزش زبان است، بلکه از موضوعات مورد توجه در مطالعات حوزه بین‌المللی‌سازی آموزش عالی به منظور کاهش چالش‌های فرهنگی دانشجویان بین‌المللی در کشور مقصد به‌شمار می‌رود. هدف از انجام پژوهش کیفی حاضر، تحلیل کتاب آموزشی فرهنگ به یادگیرندگان سطح مقدماتی زبان فرانسه از دیدگاه توانش بین‌فرهنگی با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی است. کتاب به آموزش فرهنگ فرانسه و فرانکوفونی با هدف ارتقای سازگاری دانشجویان خارجی در کشور فرانسه اختصاص دارد. براساس یافته‌ها، کتاب با تمرکز بر «فرهنگ اختصاصی کشور هدف»، حول دو حوزه اصلی فرهنگ عام فرانسه و فرهنگ روزمره فرانسویان، نقش مؤثری در ارتقای «دانش فرهنگی» دانشجویان خارجی درباره کشور فرانسه ایفا می‌کند. کتاب اگرچه با ایجاد فضایی برای تحلیل و تفسیر «فرهنگ فرانسه»، آگاهی از «فرهنگ خودی» و امکان مقایسه با «فرهنگ دیگری» و همچنین پردازش دانش کسب‌شده به تقویت «دانش و مهارت بین‌فرهنگی» دانشجویان کمک می‌کند، اما به دلیل اختصاص بخش قابل توجه کتاب به فرهنگ اختصاصی فرانسه، نیازمند بازبینی و توجه به فرهنگ‌های دیگر به منظور ایجاد فضایی چندفرهنگی برای ارتقای مؤثر «نگرش بین‌فرهنگی» و «آگاهی فرهنگی انتقادی» دانشجویان بین‌المللی است. نتیجه نهایی نشان می‌دهد تقویت دیدگاه بین‌فرهنگی «مؤلفان» در تدوین کتاب برای دانشجویان خارجی و ایفای نقش مؤثر «مدرسان» در تقویت تعاملات بین‌فرهنگی در کلاس از عوامل اصلی در افزایش یادگیری مؤثر و بروز کنش بین‌فرهنگی مناسب توسط دانشجویان در موقعیت واقعی است.

**واژه‌های کلیدی:** دانشجویان بین‌المللی، توانش بین‌فرهنگی، یادگیری زبان، یادگیری فرهنگ، فرانسه، تحلیل کتاب درسی.

E-mail: asghari@iscs.ac.ir

\* نویسنده مسئول مقاله:

## ۱. مقدمه

فرهنگ به‌عنوان بخشی از آموزش زبان، اگرچه همواره در مطالعات حوزه زبان خارجی به‌عنوان زبان دوم مورد توجه بوده است، اما افزایش جابه‌جایی‌های بین‌المللی مانند مهاجرت، اشتغال بین‌المللی و خصوصاً استقبال از بین‌المللی‌سازی آموزش عالی در دهه‌های اخیر با جابه‌جایی دانشجویان در قالب برنامه‌های تحرک بین‌المللی دانشجویان، اهمیت توجه به فرهنگ در فرایند یادگیری زبان مقصد را دوچندان کرده است. طبق آمار پروژۀ اطلس<sup>۲</sup> (2020) تعداد دانشجویان بین‌المللی در جهان در مقایسه با سال ۲۰۰۰ از دو میلیون به ۵ میلیون و ششصد دانشجو افزایش یافته است. از این میزان سهم کشور فرانسه در سال ۲۰۲۱ با بیش از ۲.۷ میلیون دانشجوی ثبت نام شده در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی فرانسه، در مقایسه با ۲.۱۶ میلیون دانشجو در سال ۲۰۰۰، به‌طور مستمر در حال افزایش بوده است (Statista Research Department, 2021). روی دیگر افزایش دانشجو، صرف نظر از مزایای جذب دانشجو برای کشورهای پذیرنده دانشجو، توجه ناگزیر آن‌ها به چالش‌هایی است که دانشجویان با آن مواجه هستند. شوک فرهنگی، تنش فرهنگ‌پذیری، ناسازگاری فرهنگی، ناتوانی در برقراری ارتباط و تعامل اجتماعی همواره از دلایل اصلی در ایجاد انزوا و تنهایی دانشجویان، افزایش چالش‌های تحصیلی و درنهایت نیمه رها کردن تحصیل محسوب می‌شود. دانشجویان همانگونه که برای برقراری ارتباط کلامی نیازمند آموزش و یادگیری زبان کشور مقصد هستند، برای شکل‌گیری ارتباط بین‌فرهنگی نیازمند قرار گرفتن در شرایط و موقعیتی هستند که ضمن کمک به افزایش آگاهی و افزایش دانش فرهنگی<sup>۳</sup> آنان از کشور مقصد، به ایجاد درک، علاقه و کنجکاوی نسبت به فرهنگ دیگری (اعم از کشور مقصد و دیگر کشورها) و همچنین توانایی برقراری ارتباط میان فرهنگ دیگری با فرهنگ خودی کمک کند. این امر ضرورت مطالعه درباره راه‌های مختلف تقویت توانش بین‌فرهنگی را به‌منظور کاهش چالش دانشجویان بین‌المللی و افزایش توانایی سازگاری آنان با کشور مقصد دوچندان می‌سازد. شکل‌گیری و تقویت این توانایی، صرف نظر از دانش و توانایی بین فردی و نگرش پیشین دانشجویان، از طریق کتاب‌های آموزشی، کلاس درس و هم از طریق بستر اجتماعی در کشور مقصد قابل تحقق است. یکی از راه‌های مورد استفاده کشورهای پذیرنده به منظور تحقق توانش بین‌فرهنگی دانشجویان خارجی، آموزش پویای فرهنگ از طریق آموزش

زبان در قالب کتاب‌های درسی است. در پژوهش حاضر، کتاب درسی به‌عنوان یکی از ابزارهای اصلی و دارای نقش در ارتقای دانش و بینش بین‌فرهنگی دانشجویان خارجی مورد تحلیل قرار گرفته است. این مطالعه از یک سو با تأکید بر کتاب آموزشی فرانسه تکمیل‌کننده شکاف مطالعاتی در حوزه کشورهای فرانسوی‌زبان است و از سوی دیگر برخلاف مطالعات انجام‌شده به تحلیل محتوای کتاب آموزشی «فرهنگ‌بنیاد» پرداخته است.

هدف پژوهش حاضر تحلیل کتاب درسی فرهنگ در کشور فرانسه است. محقق تلاش کرده است تا از طریق تحلیل محتوای کتاب به پرسش اصلی پژوهش درباره نقش کتاب در ارتقای دانش بین‌فرهنگی دانشجویان خارجی در کشور فرانسه پاسخ دهد. طرح کلی پژوهش کیفی حاضر، متن بنیاد است. محتوای مورد مطالعه، کتاب آموزشی فرهنگ پیشرفته فرانسه<sup>۴</sup> (Carlo Causa, 2005) است که به یادگیرندگان سطح مقدماتی زبان فرانسه به‌عنوان زبان دوم در کشور فرانسه تدریس می‌شود. ابزار جمع‌آوری داده‌ها (شامل متن و فعالیت‌های کلاسی کتاب) چک لیست و روش مورد استفاده برای تحلیل داده‌ها، تحلیل محتوای کیفی است. انتظار می‌رود نتایج مقاله حاضر مورد استفاده پژوهشگران حوزه بین‌المللی‌سازی آموزش عالی، محققان حوزه آموزش زبان و فرهنگ و مؤلفان کتاب‌های کمک درسی به خارجیان قرار گیرد.

## ۲. پیشینه پژوهش

بایرام، گریبکوا و استارکی<sup>۵</sup> (2002, p.7) ابعاد فرهنگی تدریس زبان را شامل کمک به زبان آموزان برای تعامل با گویشوران دیگر زبان‌ها در شرایط مساوی و آگاهی از هویت «خود» و «دیگری» به منظور تبدیل به «گویشوران بین‌فرهنگی»<sup>۶</sup> عنوان کرده‌اند. گویشورانی که نه‌تنها در انتقال اطلاعات، بلکه در ایجاد رابطه انسانی با افرادی از زبان و فرهنگ دیگری موفق باشند. از دیدگاه کرامش<sup>۷</sup> (1998, p.3) زبان ابزار اصلی است که افراد زندگی اجتماعی خود را به وسیله آن اداره می‌کنند. هنگامی که از زبان در زمینه‌های ارتباطی استفاده می‌شود، به روش‌های متعدد و پیچیده‌ای با فرهنگ پیوند می‌خورد. اهمیت مطالعه درباره ارتباط زبان و فرهنگ زمانی بیشتر نمایان می‌شود که تحرک بین‌المللی افراد به دلایل مختلف از جمله تحصیل در کشورهای مختلف به شدت افزایش یافته است. این امر توجه محققان را به مطالعه درباره چگونگی افزایش

توانایی‌های بین‌فرهنگی تازه‌واردان از طریق آموزش زبان مقصد جلب می‌کند. تعداد مطالعات انجام‌شده دربارهٔ توانش بین‌فرهنگی زبان‌آموزان از طریق تحلیل کتاب‌های آموزش زبان در ایران و جهان بسیار زیاد است. در این مقاله صرفاً به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود.

### ۱-۲ توانش بین‌فرهنگی در کتاب‌های درسی انگلیسی

بارتلو و مانکوسو<sup>۱</sup> (2021) به یادگیری زبان دوم به‌عنوان یک فرایند بین‌فرهنگی پرداخته‌اند. از دیدگاه نویسندگان نقش جهانی زبان انگلیسی به‌عنوان ابزار اصلی ارتباطات بین‌فرهنگی، نیاز به توسعهٔ توانش بین‌فرهنگی در زبان‌آموزان را برجسته کرده است. نتایج حاصل از پژوهش دربارهٔ کتاب مورد مطالعه نشان داده است که محتوای کتاب از مؤلفه‌های بین‌فرهنگی بالایی برخوردار نیست و نیازمند ارتقای دانش و درک بین‌فرهنگی در کلاس زبان است. مصطفی‌علایی و پارسازاده<sup>۲</sup> (2021) با طرح این مشکل که معیار مشخصی برای بازنمایی فرهنگ در کتاب‌های درسی زبان انگلیسی وجود ندارد، با طبقه‌بندی کتاب‌های درسی آموزش زبان انگلیسی به محلی، ملی و بین‌المللی به تحلیل دیدگاه معلمان و زبان‌آموزان به‌عنوان نقطهٔ مرجع پرداخته‌اند. نتایج پژوهش حاکی از دیدگاه مشارکت‌کنندگان درمورد بازنمایی مغرضانهٔ فرهنگ هدف، به حاشیه راندن فرهنگ اقلیت‌ها در کتب درسی بین‌المللی و نیز بازنمایی ضعیف فرهنگ در کتاب‌های درسی محلی و بومی بوده است. کرمش و معینی‌میبدی<sup>۳</sup> (2021) در مطالعهٔ خود با تأکید بر ضرورت درک میان فرهنگ خود و دیگری دانشجویان، در رویکردی نو و انتقادی به آموزش توانش ارتباطی دانشجویان، استفاده از رویکرد میان‌گفتاری به جای رویکرد بین‌فرهنگی را مورد توجه قرار داده‌اند. پوترا<sup>۴</sup> و همکاران (2020) در مطالعهٔ خود با استفاده از محتوای فرهنگی و تحلیل تعامل بین‌فرهنگی به بررسی دقیق تجلی فرهنگ‌ها و تعاملات بین‌فرهنگی در سه کتاب درسی انگلیسی برای دانش‌آموزان کلاس دوازدهم درسی انگلیسی در اندونزی پرداخته‌اند. یافته‌ها نشان می‌دهد که کتاب‌های درسی مورد بررسی به‌دلیل غلبهٔ فرهنگ اندونزی و فرهنگ انگلیسی از تنوع فرهنگی مناسب بین‌المللی برخوردار نیست. در پژوهش مظفرزاده و آژیده<sup>۵</sup> (2019) کتاب‌های درسی آموزش زبان انگلیسی سال چهارم دبیرستان در دوره‌های قبل و بعد انقلاب اسلامی از منظر فرهنگی مورد مطالعه قرار گرفته است. براساس نتایج مطالعه، کتاب‌های مورد بررسی در

آموزش مهارت‌های عمومی فرهنگ و همچنین برخورداری از مؤلفه‌های توانش بین‌فرهنگی زبان‌آموزان موفق نبوده‌اند. در مطالعهٔ پسند و قاسمی<sup>۱۳</sup> (۲۰۱۸) بررسی کتاب‌های درسی زبان انگلیسی مورد استفاده در دبیرستان‌های ایران از نظر بازنمایی نکات فرهنگی در آن‌ها و همچنین از منظر نقش کتاب در ارتقای توانش بین‌فرهنگی زبان‌آموزان انجام شده است. تحلیل محتوای دروس با اقتباس از چارچوب هیلارد نشان داده است که موضوعات و عناصر فرهنگی ارائه‌شده در کتاب‌ها صرفاً به موضوعات محلی محدود شده است و در ارتقای توانش بین‌فرهنگی یادگیرندگان تأثیر قابل توجهی ندارد.

## ۲-۲. توانش بین‌فرهنگی در کتاب‌های درسی غیرانگلیسی‌زبان

داورپناه و همکاران (۲۰۲۱) در تحلیل کتاب‌های آموزش زبان فرانسه در ایران با رویکرد بین‌فرهنگی به تفکیک ابعاد هویت ملی، فرهنگ فرانسوی، فرهنگ فرانسه زبانی و دانش عملی بین‌فرهنگی پرداخته‌اند. نتایج مطالعه حاکی از عدم توجه به مؤلفه‌های بین‌فرهنگی در کتاب‌های مورد مطالعه است. درگاهی و حدادی (۲۰۱۸) با دیدگاهی انتقادی به آموزش توانش بین‌فرهنگی در کلاس‌های زبان آلمانی پرداخته‌اند و در انتهای مقاله به ارائه راهکارهای کاربردی به منظور نقش مؤثر کلاس درس در تحقق توانش بین‌فرهنگی دانشجویان پرداخته‌اند. مطالعهٔ دوستی‌زاده و ارزجانی (۲۰۱۴) نیز به بررسی کتب آموزش زبان آلمانی از منظر توانش بین‌فرهنگی پرداخته‌اند. نتیجهٔ مطالعه حاکی از عدم موفقیت کتاب در احراز توانش ارتباطی بین‌فرهنگی است. مقالهٔ لومیکا<sup>۱۴</sup> (۲۰۰۹) به یادگیری و آموزش زبان فرانسه با رویکرد بین‌فرهنگی پرداخته است. مقاله ضمن واکاوی ابعاد بین‌فرهنگی یادگیری و آموزش زبان براساس چارچوب فرهنگی «لوی»<sup>۱۵</sup> به این پرسش پاسخ داده است که چگونه فرهنگ بر تمامی ابعاد و فرایند یادگیری زبان تأثیرگذار است. ایدهٔ اصلی در این مقاله ارتباط زبان‌آموزان خارجی با همسالان فرانسوی در طول سال تحصیلی با هدف دستیابی به درکی عمیق‌تر از دیدگاه‌های مختلف و شکل‌گیری نوعی آگاهی انتقادی از فرهنگ است. در این مقاله نمونه‌هایی از مبادلات بین‌فرهنگی دانشجویان برای نشان دادن تحقق این ایده ارائه شده است. شعیری و کریمی‌نژادی (۲۰۱۲) در مطالعهٔ خود توانش بین‌فرهنگی زبان‌آموزان زبان فرانسه را با تأکید بر اهمیت «دیگری» براساس نقش و جایگاه

اینترنت و به‌منظور ارائه مدل در آموزش بین‌فرهنگی مورد بررسی قرار داده‌اند. مطالعه سعادت‌نژاد و فارسین (2019) از معدود مقالاتی است که به توانش بین‌فرهنگی در یادگیری زبان فرانسه با تأکید بر ادبیات فرانسه، به‌عنوان یکی از منابع غنی برای آشنایی با فرهنگ فرانسه پرداخته‌اند. کتاب مورد بررسی در این مقاله، متون ادبی در کتاب *ادبیات گام به گام فرانسه* بوده و نویسندگان به پرسش درباره نقش ادبیات در ارتقای توانش بین‌فرهنگی زبان‌آموزان پرداخته‌اند. براساس پیشینه مطالعات انجام‌شده، در مقاله حاضر تلاش شده است تا شکاف مطالعاتی درباره کتاب‌های کمک‌درسی به یادگیرندگان زبان فرانسه، با تأکید بر چالش فرهنگی یادگیرندگان زبان به‌عنوان دانشجویان بین‌المللی در کشور مقصد (فرانسه)، و براساس تحلیل محتوای کتاب درسی فرهنگ بنیاد تکمیل و ارائه شود.

### ۳. چارچوب نظری

سیلی<sup>۶</sup> (1976) یادگیری یک زبان را بدون توجه به ریشه‌های فرهنگی آن مانع اجتماعی شدن فرد عنوان می‌کند، زیرا یادگیری زبان (دانش ساختار زبانی) به تنهایی بینش خاصی نسبت به نظام سیاسی، اجتماعی، مذهبی یا اقتصادی (کشور مقصد) به همراه ندارد. از دیدگاه بایرام و همکاران (2002, p.10) بعد بین‌فرهنگی آموزش زبان به یادگیرندگان کمک می‌کند تا علاوه بر کسب توانش زبانی مورد نیاز برای برقراری ارتباط، توانش بین‌فرهنگی آنان نیز ارتقا یابد.

### ۳-۱. توانش بین‌فرهنگی

بایرام، گریبکوا و استارکی (2002, p.12) توجه به ارتقای بعد بین‌فرهنگی زبان‌آموزان را شامل توانش بین‌فرهنگی، آماده‌سازی آن‌ها برای تعامل با مردم از فرهنگ‌های دیگر؛ قادر ساختن آن‌ها به درک و پذیرش افراد از فرهنگ‌های دیگر به‌عنوان افرادی با دیدگاه‌ها، ارزش‌ها و رفتارهای متمایز و همچنین کمک به آن‌ها برای درک اهمیت چنین تعاملی، عنوان می‌کند. توانش بین‌فرهنگی از دیدگاه هامر<sup>۷</sup> (2015, p.483) توانایی تغییر دیدگاه‌های فرهنگی و تغییر در رفتار متناسب با شباهت‌ها و تفاوت‌های فرهنگی با فرهنگ دیگری و از دیدگاه فاتی<sup>۸</sup> (2009, p.458) مجموعه‌ای از توانایی‌های مورد نیاز برای عملکرد مؤثر و مناسب هنگام تعامل با دیگرانی است که از نظر

زبانی و فرهنگی با خود متفاوت هستند. از این رو کسب توانش بین فرهنگی زبان آموزان علاوه بر توانش زبانی، به آماده سازی آنان برای تعامل با مردم فرهنگ های دیگر، توانمندسازی فراگیران برای درک و پذیرش افراد از فرهنگ های دیگر به عنوان افرادی با دیدگاه ها، ارزش ها و رفتارهای متمایز کمک می کند. توانایی که قادر به کاهش چالش های معمول دانشجویان مانند شوک فرهنگی<sup>۱۹</sup> (Oberg, 1960, 3; Furnham & Bochner, 1986; Winkelman, 1994) و تنش فرهنگ پذیری<sup>۲۰</sup> (Berry, p.2005) در کشورهای مقصد می شود.

سند شورای اروپا<sup>۲۱</sup> (۲۰۰۱) با عنوان چارچوب مرجع مشترک اروپایی برای زبان ها، توانش یادگیرندگان را به دو بخش توانش ارتباطی زبانی<sup>۲۲</sup> (توانش زبانی، توانش زبانی - اجتماعی و توانش عملی) و توانش عمومی<sup>۲۳</sup> (دانش، نگرش و مهارت بین فرهنگی) تقسیم می کند. «دانش»، «مهارت» و «نگرش» از دیدگاه بایرام و همکاران (2002, p.11) اجزای اصلی توانش (ارتباط) بین فرهنگی هستند که با «ارزش» های متأثر از تعلق فرد به گروه های اجتماعی متعدد (به عنوان بخشی از هویت اجتماعی فرد) تکمیل می شوند. از دید آنان نگرش بین فرهنگی<sup>۲۴</sup> (*savoir être*) شامل نشان دادن کنجکاوی، گشودگی<sup>۲۵</sup> و آمادگی برای نسبی سازی فرهنگ دیگری و فرهنگ خودی است. دانش<sup>۲۶</sup> (*savoirs*) به شناخت گروه های اجتماعی و محصولات و عملکرد آن ها در کشور خود و کشور مقصد و همچنین فرایندهای کلی تعامل اجتماعی و فردی اشاره دارد. مهارت های تفسیر و ارتباط<sup>۲۷</sup> (*savoir comprendre*) به توانایی تفسیر یک سند یا رویداد از فرهنگ دیگر، توضیح آن و ربط دادن آن به اسناد و رویدادهایی از فرهنگ خودی اشاره دارد و مهارت های کشف و تعامل<sup>۲۸</sup> (*savoir apprendre/faire*) به توانایی کسب دانش جدید از یک فرهنگ، اقدامات فرهنگی و توانایی به کارگیری دانش، نگرش ها و مهارت ها تحت محدودیت های ارتباط و تعامل در لحظات واقعی<sup>۲۹</sup> قابل اطلاق است. آگاهی فرهنگی انتقادی<sup>۳۰</sup> (*savoir s'engager*) نیز به معنای داشتن توانایی ارزیابی انتقادی بر اساس معیارهای صریح، دیدگاه ها، شیوه ها و محصولات در فرهنگ خود و فرهنگ دیگری است.

از دیدگاه دیردورف<sup>۳۱</sup> (2006, p.13) توانش ارتباط بین فرهنگی به عنوان «توانایی تعامل مؤثر و مناسب در موقعیت های بین فرهنگی، بر اساس نگرش های خاص، دانش بین فرهنگی و مهارت ها

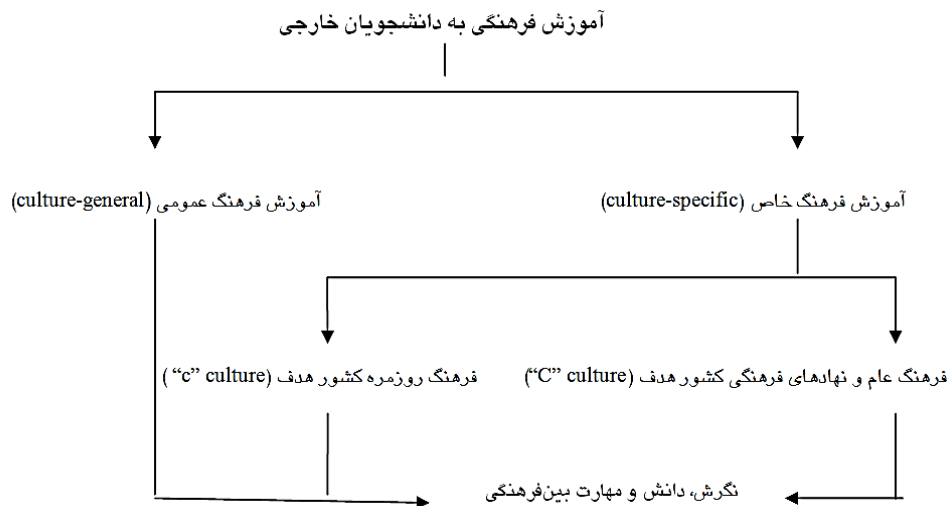
تعریف می‌شود. دیردورف (2006) درخصوص ارتقای توانش بین‌فرهنگی بر این باور است که ارتقای توانش بین‌فرهنگی در سطح نگرشی فرد (شامل گشاده‌رویی، احترام و کنجکاوی و کشف) شروع می‌شود و سپس با استفاده از ویژگی «دانش و درک» (شامل خودآگاهی فرهنگی، دانش فرهنگ خاص<sup>۳۲</sup>، دانش فرهنگی عمیق<sup>۳۳</sup> (جهانی)، و آگاهی زبانی اجتماعی) و «مهارت» کسب و پردازش دانش شامل (گوش کردن، مشاهده و ارزیابی؛ تحلیل و تفسیر و برقراری ارتباط<sup>۳۴</sup>) منجر به پیامد درونی و مجموع آن‌ها به پیامد بیرونی منجر می‌شود که در نگرش فرد تأثیرگذار است. براساس مدل هرم دیردورف، پیامد درونی (ناآشکار) حاصل سه مؤلفه قبلی است که به تغییر درونی آگاهانه در چارچوب مرجع (انطباق‌پذیری، سازگاری، انعطاف‌پذیری، دیدگاه قومی، همدلی<sup>۳۵</sup> منجر می‌شود و پیامد بیرونی (آشکار) حاصل چهار مؤلفه قبلی شامل «ارتباط و رفتار مؤثر و مناسب در یک موقعیت بین‌فرهنگی» (Deardorf, 2006, p.256) و به بیان دیگر شامل رفتار مناسب فرد در ارتباطات و تعاملات بین‌فرهنگی است که نشان‌دهنده میزان توانش بین‌فرهنگی کسب‌شده توسط فرد است (Deardorf & Jones, 2012).

### ۲-۳. آموزش و یادگیری فرهنگ

کسب دانش از طریق آموزش و یادگیری صورت می‌پذیرد. یادگیری فرهنگ از دیدگاه پیچ<sup>۳۶</sup> و همکاران (1999, p.50) شامل فرایند کسب دانش خاص فرهنگ<sup>۳۷</sup> و دانش عمومی فرهنگ<sup>۳۸</sup>، مهارت و نگرش مورد نیاز برای برقراری ارتباط و تعامل مؤثر با افراد از سایر فرهنگ‌هاست. این یک فرایند پویا، روبه رشد و مداوم<sup>۳۹</sup> است که یادگیرنده را از نظر شناختی، رفتاری و عاطفی<sup>۴۰</sup> درگیر می‌کند. پیچ و همکاران (2003) در آموزش و یادگیری دانش خاص فرهنگ بر دو جنبه از فرهنگ بزرگ<sup>۴۱</sup> و فرهنگ کوچک<sup>۴۲</sup> تأکید می‌کنند. تومالین<sup>۴۳</sup> (2008) آموزش فرهنگ را به منظور ایجاد آگاهی فرهنگی به منظور کسب ویژگی‌های ضروری برای برخورد با فرهنگ‌های دیگر را شامل چهار مورد «دانش فرهنگی» یا همان دانش نهادهای فرهنگ (فرهنگ بزرگ)، شامل تاریخ، جغرافیا، ادبیات، هنر، موسیقی و نحوه زندگی، «رفتار فرهنگی» شامل دانش رفتار معمول و روزانه مردم (فرهنگ کوچک) (Tomalin & Stempleski, 1995)، «ارزش‌های فرهنگی» و «مهارت‌های



فرهنگی» عنوان می‌نماید. از دیدگاه لافایت<sup>۴۴</sup> (۱۹۹۷) مواردی که در رده «فرهنگ بزرگ» قرار می‌گیرند شامل شناخت و توضیح آثار جغرافیایی، رویدادهای تاریخی، نهادهای اداری، سیاسی، مذهبی، آموزشی و غیره و بناهای مهم هنری و فرهنگ کوچک شامل شناخت و توضیح الگوهای فرهنگی فعال روزمره مانند خوردن، خرید و احوال‌پرسی است. لی<sup>۴۵</sup> (۲۰۰۹) مفهوم فرهنگ بزرگ را مجموعه‌ای از حقایق و آمار مربوط به هنر، تاریخ، جغرافیا، تجارت، آموزش، جشنواره‌ها و آداب و رسوم جامعه هدف (کشور مقصد) و مفهوم فرهنگ کوچک را، به معنای جنبه‌های ناآشکار و عمیق‌تر فرهنگ کشور مقصد (یعنی ارزش‌ها، هنجارها و باورهای اجتماعی - فرهنگی اصلی با در نظر گرفتن متغیرهای اجتماعی - فرهنگی مانند سن، جنسیت و موقعیت اجتماعی) تعریف می‌کند. این دو مفهوم درباره فرهنگ خاص فرانسه به زبانی دیگر در سند شورای اروپا (۲۰۰۱) نیز فرهنگ عمومی<sup>۴۶</sup> و فرهنگ روزمره (فرهنگی - اجتماعی)<sup>۴۷</sup> فرانسه تعریف شده است. مقاله حاضر، ضمن تفکیک این دو مفهوم، محتوای کتاب را با تأکید بر مؤلفه‌های اصلی در ارتقای توانش بین فرهنگی به شرح زیر مورد مطالعه و تحلیل قرار گرفته است.



شکل ۱: آموزش فرهنگ به دانشجویان خارجی

Figure 1. Teaching culture to foreign students

#### ۴. بحث و بررسی

کتاب فرهنگ پیشرفته فرانسه برای مخاطبان بزرگسال خارجی در سطح مقدماتی با پیش‌بینی ۵۰ ساعت تدریس، از طریق ۱۶۴ صفحه متن، ۱۱۲ عکس و ۴۰۰ فعالیت با هدف کمک به آگاهی زبان‌آموزان با فرهنگ فرانسه و کشورهای فرانکوفون<sup>۴۸</sup> به منظور «سازگاری» دانشجویان در کشور فرانسه تدوین شده است. ساختار کتاب دارای سه بخش شامل متن‌های کوتاه، تصاویر مرتبط و فعالیت‌های کلاسی است که بیشترین حجم از کتاب را به خود اختصاص داده است.

#### ۴-۱. دانش (بین) فرهنگی

موضوعات اصلی کتاب شامل شش موضوع اصلی و ۳۰ تم است که در جدول شماره یک براساس «تعداد صفحات» اختصاص یافته به هر موضوع و «تعداد مفاهیم زبانی» ارائه شده برای یادگیرندگان، قابل مشاهده است. نگاه اجمالی به مفاهیم هر تم نشان‌دهنده اهمیت تم و میزان انتقال مطلب در آن حوزه به دانشجویان است. به‌طور نمونه صرف نظر از معرفی مناطق و شهرهای فرانسه که دارای بیشترین حجم از نظر تعداد صفحات و مفاهیم زبانی در کتاب است، تم‌هایی مانند غذا و خرید ترانسپورت در زندگی روزمره فرانسویان و تفریحات فرانسویان با بیشترین تم در اوقات فراغت بیانگر اهمیت آن‌ها در زندگی فرانسویان است که از طریق کتاب به دانشجویان منتقل می‌شود.

جدول ۱: موضوعات و تم‌های اصلی در کتاب

Table 1: Main Subjects and Themes of the Book

تعداد مفاهیم	تعداد صفحات	موضوعات اصلی	تم‌های اصلی
۲۸۰	۳۵	موقعیت کشور فرانسه	کلیات فرانسه (۲۸)، موقعیت مناطق و شهرهای فرانسه (۲۵۲)
۶۴	۹	فرانسه در جهان	موقعیت فرانسه در اروپا (۱۹)، تبادلات سیاسی (۱۸)، تبادلات اقتصادی (۱۲) و فرانکوفونی <sup>۴۹</sup> (۱۵)
۷۹	۲۱	زندگی روزمره	تقویم، کار (۴)، هفته کاری (۱۳)، زندگی دانشجویی (۸)، غذا (۲۹)، خرید (۱۳)، ترانسپورت (۲۲)

تعداد صفحات	موضوعات اصلی	تم‌های اصلی	تعداد مفاهیم
۲۱	اوقات فراغت	اعیاد و جشن‌های سنتی (۲۴)، تعطیلات (۱۱)، تفریحات (۵۲)، رسانه (۳۰)، دوستان و همسایه‌ها (۱۰)، حیوانات (۶)	۱۳۲
۳۳	نهاد اجتماعی <sup>۵۰</sup>	حکومت (۶۴)، زیست شهروندان (۱۷)، خانواده (۵۰)، مدرسه (۳۷)، کار (۳۵)، نظام سلامت <sup>۵۱</sup> (۳۴)، دین (۱۸)، ادوار زندگی (۲۱)	۲۷۶
۱۱	تحولات اخیر فرانسه <sup>۵۲</sup>	تحولات شهری فرانسه (۱۴)، تحولات روستاها در فرانسه (۱۶)، چند فرهنگ بودن فرانسه (۲۱)	۵۱
۱۵	پیوست کتاب	تاریخ فرانسه، تجربیات دانشجویان خارجی در فرانسه	

از آنجایی که کتاب در تفکیک میان «آموزش عمومی فرهنگ» و «آموزش خاص فرهنگ» به دومی تعلق دارد، به‌طور مشخص به «آموزش فرهنگ فرانسه و فرانسویان» پرداخته است. این جنبه از آموزش فرهنگ براساس محتوای کتاب قابل تفکیک تم‌های اصلی ذیل دو مفهوم اصلی فرهنگ شامل فرهنگ عام کشور فرانسه (فرهنگ بزرگ) و فرهنگ (زندگی) روزمره فرانسویان (فرهنگ کوچک) مورد بررسی قرار گرفته است:

#### ۴-۱-۱. فرهنگ عام کشور فرانسه (فرهنگ بزرگ)

تم‌های اصلی<sup>۵۳</sup> فرهنگ عام کشور فرانسه براساس محتوای ارائه‌شده در کتاب به شرح زیر تفکیک و تصاویر و تمرینات و فعالیت‌ها براساس آن‌ها شکل قرار گرفته است:

جدول ۲: تم‌های اصلی و زیرتم‌ها در فرهنگ عام فرانسه (فرهنگ بزرگ)

Table 2: Main Themes & Sub-themes in C Culture

تم‌های اصلی	زیر تم‌ها
موقعیت کلی فرانسه، مناطق و شهرها، فرانسه در اروپا.	اقلیم، آب و هوا و تفرجگاه‌ها، نواحی و مناطق فرانسه بخش‌ها، مناطق و شهرها (وضعیت جغرافیایی، تاریخی، تفریحی و توریستی و معروفیت) فرانسه به مانند کل اروپا، فرانسوی‌ها در اروپا و اروپایی‌ها در فرانسه، جابه‌جایی

تم‌های اصلی	زیر تم‌ها
موقعیت سیاسی	دانشجویان بین‌المللی،
موقعیت اقتصادی	اصول اصلی و رسمی فرانسه، همکاری، اتحاد و همبستگی با دیگر کشورها، صادرات و واردات فرانسه،
فرانکوفونی،	چیستی و چگونگی فرانکوفونی و فرانکوفن،
حکومت فرانسه،	قدرت اجرایی فرانسه (قوة مجریه)، قدرت قانونگذاری فرانسه (قوة مقننه) و قدرت قضائی (قوة قضائیه)، احزاب سیاسی، سندیکاها و نهادهای فرانسه،
زیست شهری و زندگی،	انواع ازدواج در فرانسه، طلاق، بروز خانواده‌های نو در فرانسه، خانواده‌های ترکیبی،
خانواده در فرانسه،	تغییر نقش‌های خانوادگی، حمایت مالی دولت از خانواده، زندگی خانوادگی و زندگی حرفه‌ای،
مدرسه فرانسه،	اصول و قوانین آموزش، کودکان و دبستان، کالج، دبیرستان، دانشگاه و مدارس عالی، مدارک و مقاطع دانشگاهی، سازمان‌های مرتبط کار در فرانسه، بیکاری، مشاغل نو، انقلاب اطلاعاتی، تکنولوژی‌های جدید و نیازهای نو،
آموزش عالی،	پزشکان عمومی و تخصصی، تأمین اجتماعی، مراکز سلامت و بیمارستان‌ها و کلینیک‌ها،
فرانسه	نظام پیشگیری، اشکال جدید پزشکی (هومیوپاتی و طب سوزنی)،
شغل در فرانسه	فرانسه کشوری متدین یا بی‌دین؟
نظام سلامت در فرانسه	تولد، ازدواج، بازنشستگی و مرگ،
دین در فرانسه	پاریس و شهرهای اطراف، نگرانی‌های جدید، زندگی در آپارتمان، تفاوت‌ها و تقابل‌ها،
دوره‌های مهم	ساکنان روستا، مزایای زندگی در شهر و روستا
زندگی در فرانسه	فرانسه چندفرهنگه، مهاجر بودن فرانسه، ادغام فرهنگ‌ها، تغییرات فرهنگی و هنری فرانسه متأثر از مهاجران
تحولات شهری	
تحولات روستایی	
چندفرهنگه بودن	

کتاب با اختصاص صفحات زیادی به ابعاد تاریخی، اقتصادی، سیاسی و توریستی کشور فرانسه، دانشجویان را با ابعاد عمومی کشور مقصد آشنا می‌سازد. به‌طور نمونه در گام اول دانشجوی خارجی جدیدالورود با تمام شهرها و مناطق برای انتخاب زندگی و سفرهای تفریحی آشنا می‌شود. معرفی هر یک از این مناطق دارای سه بخش مهم و پررنگ درباره هر شهر شامل دانش مربوط به «اماکن توریستی» و دیدنی (مانند سن میشل در نرماندی)، «زادگاه» و یا «آرامگاه» افراد معروف (مانند زادگاه لوئی پاستور در دل، گوستاو ایفل در دیژون، ویکتور هوگو در بزاسون، و یا آرامگاه لئونارد و داوینچی در منطقه لوآر و ...)، فعالیت‌های اقتصادی شناخته‌شده (مانند کشاورزی، تولیدات اتومبیل، صنعت کاغذ، شیمیایی و تعداد پارک‌های علم

و فناوری<sup>۴</sup> و ...)، و معروفیت غذایی (مانند محصول غذایی معروف خردل دیژون، ماهی و انواع پنیرها و شیرینی‌ها و ...) است. فعالیت‌های کتاب در هر درس نیز دارای سه بخش اصلی شامل «پرسش از آنچه که در متن بوده است»، «ارائه دیدگاه دانشجوی» درباره موضوع و در مواردی «مقایسه» سوژه مورد بحث با کشور مبدأ است. فعالیت‌ها به‌طور مشخص به درک مطالب و پردازش آن از طریق تحلیل و مقایسه توسط دانشجو می‌پردازند. به‌طور نمونه در درس مربوط به منطقه کرس<sup>۵</sup>، دانشجو در مقابل این پرسش قرار می‌گیرد که آیا در کشور شما منطقه‌ای مانند کرس وجود دارد که از هویت فرهنگی قوی<sup>۶</sup> برخوردار باشد؟ در واقع با این پرسش ضمن معرفی کرس به دانشجوی خارجی، مفهوم هویت فرهنگی را تثبیت و در عین حال دانش فرهنگی او را درباره فرهنگ خودی به چالش می‌کشد. یا به‌طور نمونه درباره شهر مون پلیه، متن کتاب به تبادل دانشجو در برنامه آراسموس<sup>۷</sup> و علاقه دانشجویان به تحصیل در این شهر اشاره می‌کند، و سپس دانشجویان را در مقابل یک فعالیت نوشتاری قرار می‌دهد که دلایل انتخاب خود را برای انتخاب این شهر برای تحصیل بیان کنند.

کتاب در زیر تم پاریس به معرفی پاریس با تمام جزئیات گردشگری آن به همراه تصاویر مرتبط می‌پردازد و سپس توجه دانشجویان را از طریق فعالیت کلاسی به نام خیابان‌ها و ایستگاه‌های مترو در پاریس جلب می‌کند که به نام سیاستمداران فرانسوی، نظامیان، زنان سیاستمدار، نقاشان و موزیسین‌ها نام‌گذاری شده است. سپس از دانشجویان می‌خواهد تا این ویژگی را در کشور خود مورد مقایسه قرار دهند.

در تم چندفرهنگه بودن کشور فرانسه، کتاب ابتدا به مهاجر بودن کشور فرانسه و سیاست فرانسه در پذیرش مهاجران و پناهندگان اشاره می‌کند. سپس به نحوه ادغام غیرفرانسویان در فرانسه، تأثیر خارجی‌ان در موسیقی، غذا، هنرهای تجسمی، مد فرانسه و همچنین نقش ارتباطات فرهنگی در ازدواج فرانسویان با خارجی‌ها و ... را مورد توجه دانشجویان قرار می‌دهد. این بخش از منظر ایجاد فضایی برای بازنمایی نقش خارجی‌ان در کشور فرانسه دارای اهمیت است. این تم در نهایت دانشجویان را در مقابل دو پرسش قرار می‌دهد؛ یکی آنکه چه چیزهایی از دیدگاه آن‌ها ادغام در کشوری مانند فرانسه را آسان‌تر می‌سازد و پرسش دوم اینکه از نظر آن‌ها چه ویژگی‌هایی در کشور آن‌ها (کشور مبدأ) باعث ادغام راحت‌تر یک فرد فرانسوی به‌عنوان یک

خارجی می‌شود؟ در این بخش ضمن معرفی کشورهای فرانکوفون به اختصار، نام کشورهای دیگر اروپایی و برخی دیگر از کشورها خصوصاً کشورهای دارای روابط اقتصادی با کشور فرانسه و همچنین کشورهای متعلق به مهاجران اکثریت در فرانسه به دانشجویان معرفی می‌شود. در تم دین، اسلام به‌عنوان دومین دین در فرانسه مورد اشاره قرار گرفته است. براساس متن مورد بررسی، دانشجویان به دانش نسبتاً کاملی از فرهنگ کلی فرانسه، و نه فرهنگ‌های کشورهای دیگر (و نه حتی کشورهای فرانکوفون) دست می‌یابند.

۴-۱-۲. فرهنگ روزمرهٔ فرانسویان (فرهنگ کوچک)

فرهنگ روزمرهٔ فرانسویان به تفکیک تم‌ها و زیرتم‌های اصلی در کتاب، به شرح زیر تفکیک و در جدول زیر ارائه می‌شود.

جدول ۳: تم‌های اصلی و زیر تم‌ها در فرهنگ روزمرهٔ فرانسویان (فرهنگ کوچک)

Table 3: Main Themes & Sub-themes in c Culture

زیرتم‌ها	تم‌ها
ساعات کاری، ساعات ناهار و استراحت، هفته کاری شاغلان، اسکان و امرار معاش دانشجویان، شغل دانشجویی، عادات غذایی، غذاهای اصلی، دعوت از مهمان، وعدهٔ غذایی، نحوهٔ خوشامدگویی و آداب مهمانی رفتن، مراکز مختلف خرید، ساعات کاری مراکز خرید، ترانسپورت در شهرهای بزرگ و کوچک، قطار، اتومبیل و هواپیما، تعطیلات زمستان، تعطیلات بهار، تعطیلات تابستان و تعطیلات پایین، سرگرمی در خانه و در خارج از خانه: مطالعه، تلویزیون، تئاتر، نمایش، موزیک، امور خیریه، رادیو، تلویزیون، نشریات و مجلات، روابط اجتماعی فرانسویان در سنین مختلف، همسایگی، نگهداری از حیوانات خانگی، موج جدید نگهداری از حیوانات غیرخانگی	کار در فرانسه، زندگی دانشجویی، غذای فرانسویان خرید در فرانسه انواع ترانسپورت، اعیاد، جشن‌ها و تعطیلات سنتی در فرانسه، سرگرمی و تفریحات فرانسویان، رسانه‌های فرانسوی، دوستان و همسایگان، حیوانات

تم‌های کتاب ذیل موضوعات مربوط به فرهنگ روزمرهٔ فرانسویان دارای نقش بااهمیتی در شکل‌گیری توانایی دانشجویان به منظور سازگاری در کشور مقصد محسوب می‌شود. به‌طور نمونه دانشجویان در تم «کار کردن» در فرانسه با ساعات کار تمام وقت و یا نیمه‌وقت و مقایسهٔ زندگی افراد شاغل با ساعات کاری متفاوت آشنا می‌شوند. دانشجویان در حین انجام فعالیت کلاسی از طریق طرح یک پرسش و ارائهٔ چهار مفهوم با سبک زندگی معمول در فرانسه آشنا می‌شوند. «چقدر از وقتتان بابت اوقات کار حرفه‌ای (کار یا تحصیل)، اوقات روان‌شناختی (خوابیدن، خوردن، استحمام)، اوقات کار خانگی (خرید، شست‌وسو، نظافت) و اوقات فراغت (پیاپی‌رو، ورزش، مطالعه، دیدن تلویزیون، رفتن سینما، و ...) صرف می‌شود؟». کتاب همچنین در این بحث به اصطلاح معروف در فرانسه مبنی بر «مترو، کار، خواب»<sup>۸</sup> به معنای زندگی بدون تفریح در شهرهای بزرگ می‌پردازد و نظر دانشجویان را دربارهٔ این نوع از زندگی جویا می‌شود. درنهایت از دانشجویان خواسته می‌شود تا این فرهنگ را با فرهنگ کشور خودشان مورد مقایسه قرار دهند و دیدگاهشان را با ارائهٔ دلیل ذکر کنند.

تم زندگی دانشجویی با تأکید بر سختی زندگی دانشجویی در کشور فرانسه و دو عامل مهم «جای زندگی و شغل پاره‌وقت»<sup>۹</sup> برای دانشجویان می‌پردازد. کتاب با ارائهٔ مطالبی دربارهٔ محدودیت در انتخاب مکان زندگی در نزدیکی دانشگاه، داشتن هم‌اتاقی، هزینه‌های دانشجویی، دانشجویان را با محدودیت‌های شغلی در دوران تحصیل، مانند اجازهٔ شغل پاره‌وقت برای عصرها و آخر هفته‌ها در شغل‌هایی مانند پرستاری از بچه و پیش‌خدمتی آشنا می‌کند. این بخش همچنین به مزایای دانشجویی مانند استفاده از کارت دانشجویی برای دسترسی آزاد از کتابخانه‌ها، رستوران و وسایل ورزشی دانشگاه، بهره‌مندی از تخفیف‌های بازدید از موزه و سینما را به دانشجویان یادآوری می‌کند. کتاب در فعالیت‌های کلاسی، دانش دانشجویان دربارهٔ اختصارات مورد استفادهٔ دانشجویان مانند رستوران، دانشکده و مک دونالد (le resti, la cite, la fac, Mac Do) را مورد پرسش قرار می‌دهد.

در تم غذا، دانشجویان با غذاهای سنتی فرانسه، و در عین حال تأثیر زندگی غیرفرانسویان در تغییر عادات غذایی فرانسویان آشنا می‌شوند. معرفی پیتزا، طپوله، کوس کوس و طاجین به‌عنوان غذاهای غیرفرانسوی از کشورهای آسیایی، آمریکایی و آفریقایی از مفاهیمی هستند که

به نوعی به نقش فرهنگ‌های دیگر در زندگی فرانسویان اشاره دارند. آداب و عادات فرانسویان در دعوت از مهمان و همچنین رسم هدیه برای میزبان از مواردی است که به منظور آشنایی دانشجویان خارجی با انتظارات فرانسویان از مهمان مورد تأکید قرار گرفته است. در بخش ازدواج نیز کتاب به ازدواج فرانسویان با غیرفرانسویان و به نوعی به وجه تأثیر حضور خارجی‌ان در فرانسه اشاره داشته است.

تجربه زیسته زندگی دانشجویان خارجی به‌عنوان نمونه سوم، از پیوست کتاب انتخاب شده است که به تجربه زندگی دانشجویان خارجی در فرانسه تعلق دارد. این بخش که به‌طور مجزا در پیوست کتاب آمده است، تلویحاً بر مخاطبان اصلی کتاب یعنی دانشجویان خارجی در فرانسه تأکید دارد. متن حاوی تجربه زیسته ۱۸ دانشجوی خارجی جدیدالورود از کشورهای مختلف مانند ایتالیا، اسپانیا، هلند، آمریکا، شیلی، کلمبیا، چین، ژاپن، تایلند، الجزایر و ... درباره فرانسه و فرانسویان است. در این بخش از کتاب دانشجویان خارجی با تجربه زندگی عملی در فرانسه آشنا می‌شوند و از طریق پرسش‌هایی درباره تجارب مثبت و منفی درباره کشور فرانسه، درباره رفتار و عادات و زندگی روزمره فرانسویان و دیگر موارد تجربه‌شده متفاوت و خصوصاً موارد غافلگیرکننده زندگی در فرانسه مورد پرسش قرار می‌گیرند. پرسش و تأکید اصلی در این بخش این است که براساس محتوای کتاب چه تصویری از فرانسه و فرانسویان در ذهن دانشجویان خارجی نقش بسته است و نقش این کتاب در تقویت این تصورات چگونه بوده است. در پایان بخش دانشجو در مقابل این پرسش<sup>۶</sup> نهایی قرار می‌گیرد که چون شناخت فرهنگ «دیگری» به معنای شناخت بیشتر فرهنگ «خودی» است، آن‌ها با شناخت فرهنگ فرانسه، چه چیزی در مورد فرهنگ خود یاد گرفته‌اند؟

#### ۲-۴. دانش، مهارت و نگرش بین‌فرهنگی

همانگونه که از یافته‌های بخش قبلی درک شد، علاوه بر متن کتاب که در ارتقای دانش فرهنگ خاص فرانسه دارای نقش اصلی است، واکاوی در فعالیتهای کتاب به‌طور مشخص نشان‌دهنده نقش دانش فرهنگی کسب‌شده در تقویت دانش بین‌فرهنگی و تقویت دیگر مؤلفه‌های بین‌فرهنگی است که از طریق تفسیر دانش کسب‌شده، کشف فرهنگ دیگری و مقایسه آن با فرهنگ خودی



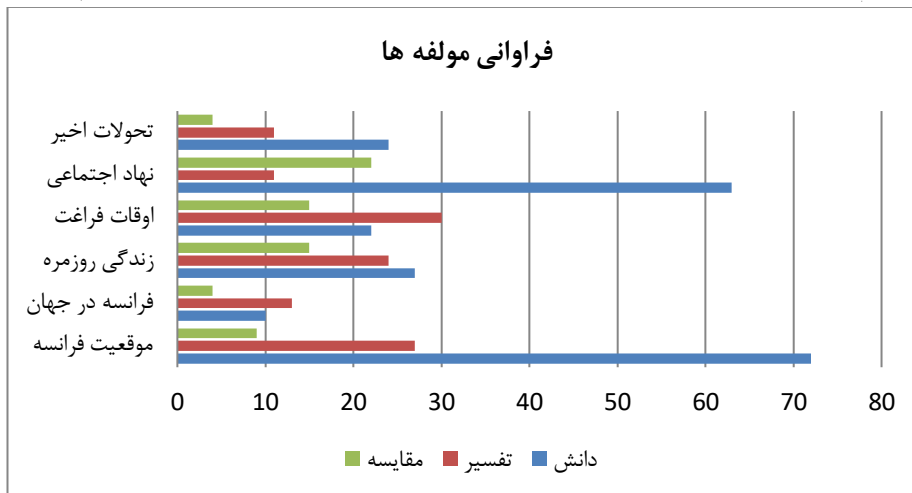
قابل تحقق است. در این بخش فعالیت‌های ارائه‌شده در کتاب (۴۰۰ فعالیت) براساس مؤلفه‌های مؤثر در توانش بین‌فرهنگی شامل پرسش از دیدگاه و نظر دانشجو درباره دانش فرهنگی کسب‌شده، چگونگی انتقال دانش کسب‌شده به دیگری، چگونگی ارائه دیدگاه و تحلیل و تفسیر دانشجو درباره دانش کسب‌شده درباره فرهنگ فرانسه و چگونگی مقایسه آن با فرهنگ کشور مبدأ، براساس بحث و گفت‌وگوی جمعی<sup>۶۱</sup> در پایان هر درس، با کمک چکلیست انتخاب و مورد بررسی قرار گرفته‌اند. نتیجه یافته‌ها به اختصار در جدول زیر قابل مشاهده است.

جدول ۴: مؤلفه‌های مؤثر در توانش بین‌فرهنگی

Table 4: Effective Components in Intercultural Competence

موقعیت	فرانسه	زندگی	اوقات	سازمان‌های	تحولات	درصد
در جهان	روزمره	فراغت	اجتماعی	اخیر	کل	
فرانسه <sup>۶۲</sup>				فرانسه		
دانش فرهنگی	۶۶+۶	۲۷	۲۲	۶۳	۲۴	۵۴.۵%
ارائه دیدگاه، تحلیل و تفسیر	۲۲+۵	۲۴	۳۰	۱۱	۱۱	۲۹%
کشف و مقایسه	۸+۱	۱۵	۱۵	۲۲	۴	۱۷.۲۵%

کتاب از طریق فعالیت‌های ارائه‌شده، همانگونه که در جدول شماره ۳ قابل مشاهده است، از طریق طرح پرسش از دیدگاه دانشجویان درباره دانش کسب‌شده، امکان ارائه دیدگاه و تفسیر فرهنگ فرانسه به‌عنوان فرهنگی دیگری (۲۹٪)، امکان استدلال برای دفاع از دیدگاه خود درباره فرهنگ فرانسه به زبان فرانسه و مقایسه و ارائه تفاوت‌ها و شباهت‌های فرهنگ دیگری با فرهنگ خودی (۱۷.۲۵٪) را برای دانشجویان فراهم کرده است. شکل زیر به درک بهتر فراوانی مؤلفه‌های مورد بررسی شامل دانش فرهنگی، تفسیر و مقایسه، در فعالیت‌های کتاب ارائه می‌شود.



نمودار ۱: فراوانی مؤلفه‌های توانش بین‌فرهنگی

Chart 1: Number of Components in Intercultural Competence

باید توجه داشت که تحقق عملی موقعیت‌های ذکرشده برای دانشجویان خارجی از طریق فعالیت‌های کلاس، نیازمند توجه به عوامل مؤثر دیگری مانند چگونگی انجام تمرینات در کلاس درس، میزان زمان اختصاص‌یافته به آن‌ها، نحوه واکنش مدرسان به تفسیر دانشجویان از فرهنگ مقصد و همچنین نحوه و میزان تعامل دانشجویان از فرهنگ‌های مختلف در کلاس درس است. یافته‌های مقاله حاضر صرفاً براساس تحلیل محتوای کتاب ارائه شده است.

#### ۳-۴. توانایی بین‌فرهنگی کسب‌شده

از دیدگاه بایرام و همکاران (2002) «دانش» از مؤلفه‌های تأثیرگذار در توانش بین‌فرهنگی نه به معنای یک فرهنگ خاص، بلکه دانش درمورد نحوه عملکرد گروه‌ها و هویت‌های اجتماعی و ضرورت دانش فرهنگی درباره هویت‌های چندگانه فرهنگی است. تأکیدی که در پیش‌بینی روند آینده توانش بین‌فرهنگی در مطالعه بنت و بنت (2004) با تأکید بر آموزش عمومی فرهنگ به‌عنوان یک پیش‌درآمد و حتی جایگزین برای آموزش خاص فرهنگ ارائه شده است. با این حال کتاب حاضر اگرچه به فرهنگ عمومی (جهانی) پرداخته است، اما به دلیل اختصاص بخش زیادی از

کتاب به فرهنگ کشور فرانسه و فرانسویان دارای بیشترین نقش در ارتقای «دانش» فرهنگی دانشجویان از طریق معرفی «فرهنگ عام فرانسه» شامل ابعاد تاریخی، جغرافیایی، اقتصادی و سیاسی، هنری و ادبی فرهنگ فرانسه و همچنین «فرهنگ روزمره فرانسویان» به عنوان پیش‌نیاز در کسب دانش مورد نیاز به منظور زندگی در کشور مقصد یعنی فرانسه است. کتاب خلأ دانشی دانشجویان جدیدالورود در این مورد را تا حد زیادی از طریق معرفی کامل فرهنگ خاص کشور فرانسه تکمیل کرده است. این دانش خصوصاً درباره دانشجویان آسیایی و خصوصاً خاورمیانه که دارای فرهنگی نسبتاً متفاوت با فرانسویان هستند، به کاهش چالش‌های مرحله ورود به فرانسه کمک می‌کند. کتاب علاوه بر دانش فرهنگ خاص به آگاهی اجتماعی - زبانی و همچنین در به چالش کشیدن خودآگاهی فرهنگی دانشجویان خارجی به دلیل اهمیت پیامدهای ناشی از آن کمک می‌کند. نکته‌ای که اهمیت آن در مقاله اصغری (2021b) در تجارب دانشجویان ایرانی به عنوان دانشجویان بین‌المللی در کشور بلژیک مورد توجه قرار گرفته است. اما از سوی دیگر به تعبیر مک کی (2003) آموزش به خارجیان برای کمک به آن‌ها به منظور کنش متقابل در موقعیت و ارتقای تعاملات بین‌فرهنگی در فضایی چندفرهنگی است. از این رو دانش فرهنگی (یک فرهنگ خاص)، برای کسب بینش و مهارت بین‌فرهنگی به تنهایی کافی نخواهد بود. این خلأهایی است که محتوای کتاب، براساس یافته‌های پژوهش حاضر، درخصوص ارتقای دانش عمیق فرهنگی (فرهنگ جهانی) از طریق تأکید بر هویت‌های چندگانه فرهنگی با آن مواجه است. ارتقای دانش بین‌فرهنگی به تعبیر دیردورف و جونز (2012) معنا بخشیدن به دانش به منظور به کار بردن آن در یک موقعیت بین‌فرهنگی است؛ از سوی دیگر فعالیت‌های ارائه‌شده در کتاب همانگونه که در یافته‌ها ذکر شد، تلاش می‌کند تا از طریق پرسش و درگیر کردن دانشجویان در دانش کسب‌شده بر تقویت دو مهارت تفسیر و مقایسه دانشجویان کمک کند. این دو مؤلفه اگرچه در مقایسه با دانش فرهنگی ارائه‌شده در رتبه دوم و سوم قرار دارد، اما به شکل‌گیری فضایی پویا برای کنجاو کردن دانشجویان نسبت به فرهنگ دیگری و مقایسه آن با فرهنگ خودی کمک می‌کند. این همان موقعیتی است که می‌تواند نقش تأثیرگذاری در «نگرش بین‌فرهنگی» دانشجویان به معنای نسبی‌سازی ارزش‌ها و باورهای خودی و دیگری و فراهم شدن امکان «تمرکززدایی»<sup>۴</sup> در زمان وقوع ارتباط و تعامل (به تعبیر بایرام و همکاران، ۲۰۰۲) ایفا کند. اگرچه باید به این

واقعیت توجه داشت که نگرش بین‌فرهنگی، همانگونه که دیردورف (2006) اشاره می‌کند، از پیچیدگی خاصی برخوردار است، زیرا بخشی از آن متأثر از نگرش پیشین دانشجوی، و صرفاً بخشی از آن را از طریق آموزش و قرار گرفتن فرد در جامعه هدف قابل تحقق است؛ از این رو این استدلال از سوی بایرام و همکاران (2002) منطقی به نظر می‌رسد که هر چقدر هم که یادگیرندگان نسبت به عقاید، ارزش‌ها و رفتارهای دیگران کنجکاو و صبور باشند، به دلیل اینکه باورها، ارزش‌ها و رفتارهای آن‌ها عمیقاً جا افتاده است، می‌تواند به واکنش و طرد منجر شود؛ به دلیل اینکه واکنش اجتناب‌ناپذیر است که گویشوران بین‌فرهنگی باید از ارزش‌های خود و چگونگی تأثیر این ارزش‌ها نسبت به ارزش‌های دیگران آگاه شوند. از این رو دانشجویان به تقویت «آگاهی فرهنگی انتقادی» از خود و ارزش‌هایشان و همچنین ارزش‌های سایر افراد نیاز دارند. از این رو از دیدگاه محقق این مؤلفه که بازتابی از میزان دانش و مهارت و نگرش بین‌فرهنگی محسوب می‌شود، زمانی از طریق آموزش زبان و فرهنگ شکل خواهد گرفت که دانشجویان، خصوصاً دانشجویانی از کشورهای در حال توسعه، لبه تیز فرهنگ خودی و فرهنگ دیگری را براساس دیدگاهی بی‌طرفانه و نه مغرضانه و یا افراط‌گرایانه به سمت خود احساس کنند. این ویژگی اگرچه مهیاکننده رفتار و کنش متناسب دانشجوی در موقعیت است، اما تا زمانی که از طریق فعالیت‌های تعریف‌شده در کتاب و ایجاد موقعیت در فضایی بی‌طرف از سوی مدرس و حضور فعال دانشجویان با فرهنگ‌های مختلف تقویت نشود، نمی‌تواند به درک شخصی دانشجویان از این تفاوت‌ها شکل دهد و در نهایت به ارزیابی آگاهانه از فرهنگ خود و دیگری منجر شود؛ «در چنین وضعیتی تبدیل یادگیرندگان زبان به گویشوران بین‌فرهنگی به معنای افرادی که از توانایی مدیریت ارتباطات و تعامل بین افراد با هویت‌ها و زبان‌های مختلف فرهنگی برخوردار باشند، از منظر خودی خارج شوند و دیگری را نیز در نظر بگیرند، و در عین حال قادر به تفسیر مختلف از واقعیت باشند» (Byram et al., 2002)، اندکی با دشواری مواجه خواهد شد.

## ۵. نتیجه

در پژوهش حاضر محتوای کتاب آموزشی فرهنگ به خارجی‌ان در فرانسه با رویکرد بینا‌فرهنگی و براساس مؤلفه‌های اصلی در توانش بین‌فرهنگی مورد تحلیل قرار گرفته است. نتیجه مطالعه

تأییدکننده نقش کتاب مورد بررسی در ارتقای توانش بین‌فرهنگی دانشجویان با درجات متفاوتی از تأثیر بر مؤلفه‌های اصلی در شکل‌دهی به این توانایی است. درحالی که کتاب از یک سو در ایجاد دانش فرهنگ اختصاصی کشور فرانسه به‌خوبی عمل کرده است، اما در عین حال متن و فعالیت‌های کتاب در شکل‌دهی به فضایی چندفرهنگی (حتی در پرداختن به کشورهای حوزه فرانکوفونی) دارای نواقصی است. به بیان ریزاگر (2021, p.177) «در عمل، همانطور که در کتاب‌ها و سایر مطالب آموزشی برای سطوح مقدماتی و متوسط مشاهده می‌شود، تفکر غالب ملی‌گرایانه به این مفهوم است که آگاهی درباره جهان در حدود مرزهای هر ملت متوقف گردد این امر، مشارکت در شهروندی جهانی را دشوار» و همچنین امکان شکل‌گیری «فضای بین‌فرهنگی» (Kramsch, 1993) را تا اندازه‌ای با مشکل مواجه می‌سازد. درواقع ایجاد چنین فضایی علاوه بر ارتقای دانش عمومی درباره فرهنگ‌های جهانی، مستلزم فراهم کردن موقعیت بیشتر برای معرفی فرهنگ خودی و آشنایی با فرهنگ دیگری (علاوه بر فرهنگ کشور مقصد)، کسب مهارت در درک و تفسیر فرهنگ‌های متفاوت، توانایی مقایسه غیرجانبدارانه و درنهایت توانایی آمادگی برای واکنش مناسب در مواجهه با فرهنگ‌های مختلف در دنیای واقعی است. ضمن آنکه انتظار می‌رود کتاب به منظور تقویت تمرکزهای فرهنگی و ارتقای دیدگاه انتقادی دانشجویان، از طریق پرداختن به فرهنگ‌های دیگر و فراهم کردن فرصتی برابر برای گفت‌وگو درباره فرهنگ «خودی» و «دیگری» مقدمات تقویت توانش بین‌فرهنگی از ابعاد مختلف را فراهم سازد، زیرا درواقع هدف از آموزش به تعبیر بایرام و همکاران (2002) تلاش برای تغییر ارزش‌های یادگیرنده نیست، بلکه هدف از آموزش، آماده کردن دانشجویان برای هرگونه پاسخ و واکنش آشکار و آگاهانه به دیگران است. این انتظاری است که به نظر علاوه بر نقش مؤثر کتاب از طریق مؤلفانی با دیدگاه‌های بین‌فرهنگی، نیازمند مدرسانی با دیدگاه غیرجانبدارانه به فرهنگ‌های مختلف به منظور ایجاد فضایی بین‌فرهنگی و به تعبیر نظری و نظری (۱۳۹۱) ایجاد «فرهنگ سوم» در کلاس درس در شرایط مساوی و نه به‌عنوان «سرزمینی ناآشنا» (Kramsh, 1993) است. درنهایت در دنیای چند فرهنگی امروز، خصوصاً درباره کشوری مانند فرانسه که مقصد دانشجویان بین‌المللی از سراسر جهان است، انتظار می‌رود کتاب‌های درسی ویژه خارجی‌ان، بیش از پیش به ایجاد فضایی چند فرهنگ به منظور تربیت گویشورانی بین‌فرهنگی از طریق آموزش زبان فرانسه اقدام کنند. توجه به این امر ضمن ارتقای «توانش

بین‌فرهنگی دانشجویان به‌عنوان یک عنصر اساسی در آموزش بین‌المللی» ( Deardorff & Arasaratnam-Smith, 2017) به کاهش چالش‌های معمول دانشجویان بین‌المللی در کشور مقصد مانند تنش فرهنگ‌پذیری، ناسازگاری فرهنگی و ناتوانی در برقراری ارتباط و تعامل اجتماعی (اصغری، ۱۴۰۰) و در عین حال در جهت تبدیل آنان به شهروندانی بین‌فرهنگی کمک خواهد کرد.

### ۶. پیشنهادات

توجه مؤلفان کتاب به فرهنگ‌های دیگر به‌منظور ایجاد فضای چندفرهنگی در کتاب و افزایش ساعات اختصاص‌یافته به بحث<sup>۶۵</sup> و فعالیت‌های گروهی به منظور افزایش میزان تعامل دانشجویان از فرهنگ‌های مختلف در کلاس درس، ضروری به نظر می‌رسد. کتاب در عین حال نیازمند به به روزرسانی محتوا در خصوص تحولات و تغییرات اخیر در فرانسه و دیگر کشورهاست. همچنین به منظور تحقق اهداف کتاب، کتابچه پیوست «فرهنگ عمومی» ویژه مدرسان آموزش به خارجیان برای ایفای نقش مؤثر مدرس در ایجاد فضایی چندفرهنگی در کلاس درس توصیه می‌شود.

### ۷. پی‌نوشت‌ها

- |   |                             |
|---|-----------------------------|
| 1. International student mobility       | 41. C culture               |
| 2. Project Atlas                        | 42. c culture               |
| 3. cultural knowledge                   | 43. Tomalin,                |
| 4. civilization progressive du Français | 44. Lafayette               |
| 5. Byram, Gribkova, Starkey             | 45. Lee                     |
| 6. intercultural speaker                | 46. culture générale        |
| 7. Krammsch                             | 47. savoirs socioculturels  |
| 8. Bartolo & Mancuso                    | 48. les pays francophones   |
| 9. Mostafaei Alaei & Parsazadeh         | 49. la francophonie         |
| 10. Kramsch & Moeini Meybodi            | 50. l'organisation sociale  |
| 11. Putra                               | 51. le système de santé     |
| 12. Mozaffarzadeh & Ajideh              | 52. les évolutions récentes |
| 13. Pasand & Ghasemi                    |                             |
| 14. Lomicka                             |                             |

- |   |  |
|---|--|
| 15. Levy                                      | ۵۳. براساس دیدگاه نویسنده برخی از تم‌های         |
| 16. Seelye                                    | ارائه‌شده ذیل هر یک از دو دسته‌بندی قابلیت       |
| 17. Hammer                                    | جابه‌جایی داشته‌اند که در گزارش اصلی به آن‌ها    |
| 18. Fantini                                   | اشاره، اما در مقاله حاضر به دلیل محدودیت از ذکر  |
| 19. cultural shock                            | آن‌ها خودداری شده است.                           |
| 20. acculturative stress                      |  |
| 21. Conseil de l'Europe                       | 54. le futurscope                                |
| 22. competences communicatives                | 55. la Corse                                     |
| langagières                                   | 56. identité culturelle fort                     |
| 23. competences générales                     | 57. Erasmus Program                              |
| 24. intercultural attitudes                   | 58. Métro-boulot-dodo                            |
| 25. curiosity and openness                    | 59. Petit boulot                                 |
| 26. Knowledge                                 | 60. connaître culture de la autre signifi        |
| 27. skills of interpreting and relating       | aussi connaître davantage sa propre              |
| 28. skills of discovery and interaction       | culture. qu'avez vous appris sur votre           |
| 29. real-time                                 | propre culture                                   |
| 30. critical cultural awareness               | 61. débat  |
| 31. Deardorf                                  | ۶۲. تاریخ فرانسه به‌عنوان پیوست کتاب ذکرشده،     |
| 32. culture-specific knowledge                | اما به دلیل دارا بودن ۱۲ فعالیت کلاسی به این بخش |
| 33. deep cultural knowledge                   | اضافه شده است.                                   |
| (understanding of other world views)          |  |
| 34. relating                                  | 63. Mackay                                       |
| 35. adaptability, flexibility, ethno relative | 64. decentre                                     |
| view, empathy                                 | 65. Debat  |
| 36. Paige                                     |  |
| 37. culture -specific knowledge               |  |
| 38. culture-general knowledge                 |  |
| 39. dynamic, developmental, and ongoing       |  |
| process                                       |  |
| 40. cognitively, behaviorally, and            |  |
| affectively                                   |  |

## ۸. منابع

- اصغری، ف. (۱۴۰۰). برنامه تحرک بین‌المللی دانشجو و اکاوی چالش‌های دانشجویان بین‌المللی در ایران. آموزش عالی ایران. *مجله آموزش عالی ایران*، ۱۳ (۲)، ۱-۳۰.
- اصغری، ف. (۱۴۰۰). مطالعه پدیدارشناسانه تجربه زیسته دانشجویان ایرانی به‌عنوان دانشجویان بین‌المللی. *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۲ (۲۴)، ۳۶۵-۳۹۴.
- داورپناه ز، رحمتیان ر، صفا، پ، علوی مقدم، ب. (۱۴۰۰). بومی‌سازی: رویکرد مناسب با آموزش زبان فرانسه در آموزش و پرورش ایران. *جستارهای زبانی*، ۱۲ (۶)، ۳۹۹-۴۳۹.
- درگاهی ترکی، ا، و حدادی، م. (۱۳۹۷). ضرورت و بررسی راهکار انتقال توانش بین‌فرهنگی به دانشجویان رشته مترجمی زبان آلمانی دانشگاه تهران. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*، ۱ (۲)، ۵۰۷-۵۲۸. doi: 10.22059/jflr.2018.248888.447
- دوستی‌زاده، م، و ارزجانی، ف. (۱۳۹۳). اهمیت و ضرورت پردازش «توانش ارتباط بین‌فرهنگی» در کتاب‌های درسی آموزش زبان آلمانی وزارت آموزش و پرورش. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*، ۴ (۲)، ۱۶۷-۱۹۰. doi: 10.22059/jflr.2014.62308
- نظری، س، و نظری، م. (۱۳۹۱). توانش بین‌فرهنگی در آموزش زبان‌های خارجی، چالش یا ضرورت؟. *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*، ۱ (۱)، ۱۵-۳۴.
- سعادت‌نژاد، ز، و فارسیان، م. (۱۳۹۸). تقویت توانش بین‌فرهنگی از خلال متون ادبی و راهبردهای آموزش آن در زبان فرانسه. *جستارهای زبانی*، ۱۰ (۶)، ۳۴۵-۳۷۲.
- شعیری، ح، و کریمی‌نژاد، س. (۱۳۹۱). نقش و جایگاه اینترنت در تقویت توانش بین‌فرهنگی زبان آموزان فرانسه. *در اولین همایش میان رشته ای آموزش و یادگیری زبان*. مشهد: دانشگاه فردوسی مشهد، (۳۰۰ - ۳۱۲). قابل دستیابی در <http://confnews.um.ac.ir/images/41/conferences/11t/26.pdf>

## References

- Arasaratnam-Smith, L. A. (2017). Intercultural competence. *Intercultural Competence in Higher Education*, 7-18. <https://doi.org/10.4324/9781315529257-2>



- Asghari, F. (2021). International student mobility program (ISMP) analysis of international students' challenges in Iran. *Iranian Higher Education*, 13(2), 1–30 [In Persian].
- Asghari, F. (2022). A phenomenological study of the lived experience of Iranian students as international students. *Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 12(24), 365–394. [In Persian].
- Bartolo, A. M., & Mancuso, C. (2021). The promotion of intercultural understanding in English language teaching textbook: A content analysis., *EL.LE (Educazione Linguistica. Language Education)*, (3). <https://doi.org/10.30687/elle/2280-6792/2021/03/004>
- Bennett, J. M., & Bennett, M. J. (2004). *Developing Intercultural Sensitivity: An Integrative Approach to Global and Domestic Diversity*. In Dan Landis and Dharm P. S. (Ed.), *Handbook of Intercultural Training*, (pp. 147–165). <https://doi.org/10.4135/9781452231129.n6>
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29, 697–712.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2002) . *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education, Council of Europe.
- Carlo, C., & Causa, M. (2005). *Civilisation progressive du francais*. CLE International.
- Conseil de l'Europe ( 2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Didier. Available at <https://rm.coe.int/16802fc3a8>.
- Dargahi Tarki, A., & Haddadi, M. (2018). Studying the necessity and approach of transfer of intercultural competence to students of German language translation at University of Tehran. *Foreign Language Research Journal*, 8(2), 507–528.

<https://doi.org/10.22059/jflr.2018.248888.447>. [In Persian].

- Davarpanah, Z., Rahmatian, R., Safa, P., & Alavimoghadam, S. B. (2022). Localization, a suitable approach to French language teaching in educational system of Iran. *Language Related Research*, 12(6), 399–439. URL: <http://lrr.modares.ac.ir/article-14-39167-fa.html>. [In Persian].
- Deardorff, D. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10, 241–266.
- Deardorff, D. K., & Arasaratnam-Smith, L. A. (2017). Intercultural competence in international higher education. *Intercultural Competence in Higher Education*, 294–302. <https://doi.org/10.4324/9781315529257-42>
- Deardorff, D. K., & Jones, E. (2012). *Intercultural competence: An emerging focus in international higher education*. In Darla K. Deardorff, Hans de Wit, John D. Heyl & Tony Adams (Ed.), *The SAGE Handbook of International Higher Education*, (pp. 283–304). <https://doi.org/10.4135/9781452218397.n16>
- doostizadeh, M., & Arzjani, F. (2014). The importance and necessity of processing "Intercultural Communicative Competence" in the textbooks by the Ministry of Education. *Foreign Language Research Journal*, 4(2), 167–190. <https://doi.org/10.22059/jflr.2014.62308>. [In Persian].
- Fantini, A.E. (2009). *Assessing intercultural competence: Issues and tools*. In Darla K. Deardorff (Ed.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*, (pp. 456–476). Available at: <http://dx.doi.org/10.4135/9781071872987.n27>.
- Hammer, M. R. (2015). Intercultural competence development. In J. M. Bennett (Ed.), *The Sage encyclopedia of intercultural competence* (pp. 483–485). Sage.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.
- Kramsch, C. J. (1998). *Language and Culture*. Oxford University Press.

- Kramsch, 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>
- Lafayette, R. (1997). Integrating the teaching of culture into the foreign language classroom. In P. R. Heusinkveld (Ed.), *Pathways to culture: Reading on teaching culture in the foreign language class* (pp.119–148). Intercultural Press.
- Lee, K-Y. (2009). Treating culture: what 11 high school EFL conversation textbooks in South Korea. *English Teaching: Practice and Critique*, 8, 76–96
- Lomicka, L. (2009). An intercultural approach to teaching and learning french. *The French Review*, 82(6), 1227–1243
- Mostafaei Alaei, M., & Parsazadeh, H. (2021). The emergence of a purpose-specific model: culture in English language textbooks. *Intercultural Education*, 32(5), 547–561. <https://doi.org/10.1080/14675986.2021.1878111>
- Mozaffarzadeh, S., & Ajideh, P. (2019). Intercultural competence: A neglected essential in the Iranian ELT textbooks. *Journal of Applied Linguistics and Applied Literature: Dynamics and Advances*, 7(2), 167–183. <https://doi.org/10.22049/jalda.2019.26674.1149>
- Nazari, S., & Nazari, M. (2012). Intercultural competence in foreign language teaching, a challenge or a necessity?. *Journal of Foreign Language Research*, 12(1), 34–15. [In Persian].
- Oberg, K. (1960). *Cultural shock: Adjustment to new cultural environments*. *Practical Anthropology*, 7, 177–182.
- Paige, R. M., Jacobs-Cassuto, M., Yershova, Y. A., & DeJaeghere, J. (2003). Assessing intercultural sensitivity: An empirical analysis of the Hammer and Bennett Intercultural Development Inventory. *International journal of intercultural relations*, 27(4), 467–486.
- Paige, M. R., Jorstad, H., Siaya, L., Klein, F., & Colby, J. (1999). Culture Learning in

Language Education: A Review of the Literature. In R. M. Paige, D. L. Lange, & Y. A. Yeshova (Eds.), *Culture as the Core: Integrating Culture into the Language Curriculum* (pp. 47-113). Minneapolis, MN: University of Minnesota.

- Pasand, P., & Ghasemi, A. (2018). An intercultural analysis of English language textbooks in Iran. *Apples - Journal of Applied Language Studies*, 12(1), 55–70. <https://doi.org/10.17011/apples/urn.201804172107>
- Putra, T. K., Rochsantiningsih, D., & Supriyadi, S. (2020). Cultural representation and intercultural interaction in textbooks of English as an international language. *Journal on English as a Foreign Language*, 10(1), 168–190. <https://doi.org/10.23971/jefl.v10i1.1766>
- Risager, K. (2021). Transnational contextualization in intercultural language education. *Foreign Language Research Journal*, 11(2), 174–194. <https://doi.org/10.22059/jflr.2021.327575.868>
- Saadatnejad, Z., & Farsian, M. R. (2020). Improving intercultural competence through literary texts and the strategies of teaching it in French language. *Language Related Research*, 10(6), 345–372. [In Persian]. URL: <http://lrr.modares.ac.ir/article-14-38990-fa.html>
- Sándorová, Z. (2016). The intercultural component in an EFL course-book package. *Journal of Language and Cultural Education*, 4(3), 178–203. <https://doi.org/10.1515/jolace-2016-0031>
- Seelye, N. (1976). *Teaching culture: Strategies for foreign language educators*. National Textbook Company.
- Shairi, H., & Kariminejad, S. (2013). *The role and position of the Internet in strengthening the intercultural competence of French language learner*. In Proceedings of the first interdisciplinary conference on language teaching and learning. Ferdowsi University of Mashhad, Iran. pp.312–300. [In Persian].
- Statista Research Department (2021). *Number of students registered in higher education in France between 1980 and 2021*. Available at

<https://www.statista.com/statistics/779600/number-of-higher-education-students-schools-france/>

- Tomalin, B. (2008). *Culture the fifth language skill*, online at the British Council website: <http://www.teachingenglish.org.uk/articles/culture-fifth-language-skill>. accessed on 2/22/2022
- Winkelman, M. (1994). Cultural shock and adaptation. *Journal of Counseling and Development*, 73, 121–126.