



سال دوازدهم / تابستان ۱۴۰۲

ماکسیم‌های معلمان زبان انگلیسی در رابطه با

تدریس فرهنگ آمیخته با این زبان

• لیلا تاجیک^۱، سارا پاکند احمدی^۲

تاریخ دریافت: ۰۲/۲/۴، تاریخ تایید: ۰۲/۳/۲۷

DOR: 20.1001.1.38552322.1402.12.47.10.1

چکیده

اهمیت آشنایی با ویژگی‌های فرهنگی، برای تحقق ارتباطی صحیح و کارآمد، از دهه هفتاد میلادی به حوزه آموزش زبان انگلیسی راه یافت. محققان بسیاری این رویکرد را با جنبه‌های ایدئولوژیک این زبان و امپریالیسم فرهنگی همسو می‌دانند و معتقدند تمرکز بیش‌ازحد بر فرهنگ کشورهای انگلیسی‌زبان نه‌تنها زبان‌آموزان را در معرض تضاد هویتی قرار می‌دهد، بلکه آنان را به دور شدن از ریشه‌های فرهنگ ملی کشورشان سوق می‌دهد. در این راستا، پژوهش حاضر به بررسی ماکسیم‌هایی پرداخته است که معلمان زبان انگلیسی را به سمت تدریس موضوعات فرهنگی گنجانده‌شده در کتاب‌های بین‌المللی آموزش زبان انگلیسی سوق می‌دهند. داده‌ها با مصاحبه نیمه ساختاریافته با شش معلم زبان انگلیسی و نیز توزیع پرسشنامه باز بین ایشان جمع‌آوری و با روش تحلیل تماتیک تجزیه و تحلیل شد. نتایج پژوهش نشان می‌دهد «افزایش مشارکت زبان‌آموزان»، «مطابقت با روش تدریس کتاب» و «توجه به نیازهای زبان‌آموزان» ماکسیم‌هایی هستند که معلمان را به عنوان کردن موضوعات فرهنگی گنجانده‌شده در این کتاب‌ها سوق می‌دهند. یافته‌ها همچنین نشان می‌دهد «آموزش معلمان»، «الزامات مؤسسات» و «نداشتن دید منتقدانه» در تبیین ماکسیم‌های معلمان نقش مؤثری دارند. براین‌اساس، نیاز به تمرکز بر آموزش منتقدانه در دوره‌های آموزشی معلمان و تدوین کتاب‌های داخلی با هدف حفظ و ترویج فرهنگ ملی پیشنهاد می‌شود.

واژگان کلیدی: آموزش زبان انگلیسی، آموزش منتقدانه، آموزش معلمان، امپریالیسم فرهنگی،

فرهنگ ملی

۱ استاد گروه زبان انگلیسی، دانشکده ادبیات، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران. tajik_l@alzahra.ac.ir

۲ کارشناسی ارشد آموزش زبان انگلیسی، دانشکده ادبیات، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران.
ahmadi.sara490@gmail.com

مقدمه

موضوع گنجاندن فرهنگ در آموزش زبان از دهه هفتاد میلادی با ظهور رویکرد آموزش زبان ارتباطی^۱، که آشنایی با فرهنگ زبان مورد نظر را از مؤلفه‌های اصلی توانش زبانی^۲ می‌داند، مورد توجه قرار گرفته است (Kramersch, 2006). ظهور این رویکرد منجر به توجه ویژه و روزافزون به استفاده از منابع اصلی^۳ در آموزش زبان شده است (Ahemd, 2017). منابع اصلی به محتوای خامی^۴ اطلاق می‌شود که بومیان همان زبان در موقعیت‌های واقعی و برای مقاصد غیر آموزشی تولید کرده‌اند (Richards, 2001; Tomlinson, 2013). هدف این است که زبان‌آموز با زبان از طریق این منابع با فرهنگ خاص آن زبان آشنا شود و با به دست آوردن قابلیت تفکر و رفتار مشابه بومیان آن زبان، در اجتماع آنان تأیید و پذیرفته شود (Gilmore, 2007). در رابطه با آموزش زبان انگلیسی، موضوع گنجاندن فرهنگ و استفاده از منابع اصلی منجر به روی آوردن به تهیه و تدوین کتاب‌های آموزشی‌ای شده است که منعکس‌کننده فرهنگ کشورهای انگلیسی‌زبان باشند (McKay, 2002; Phillipson, 2001). کارشناسان از یک سو باور دارند تکیه بر فرهنگ این کشورها در آموزش زبان انگلیسی با ترویج جنبه‌های ایدئولوژیک و امپریالیسم فرهنگی^۵ بنیان‌گذاری شده توسط این کشورها همسو است (Grant & Wong, 2018; Kramersch & Hua, 2016; Phillipson, 1992) و از دیگر سو معتقدند امروزه زبان انگلیسی به‌عنوان زبانی واسطه‌ای^۶ استفاده می‌شود و بسیاری از کسانی که از این زبان استفاده می‌کنند از کشورها و فرهنگ‌های متفاوتی هستند، لذا زبان انگلیسی به فرهنگ کشور خاصی وابسته نیست (Akbari, 2008; Alptekin, 2005; Grant & Wong, 2018; Seidlhofer, 2005; Yahya et al., 2017). وجود، براساس تحقیقاتی که انجام شده است، معلمان ایرانی نگرش مثبتی درباره پرداختن به فرهنگ آمیخته با زبان انگلیسی دارند (Abdollahzadeh, & Baniasad, 2010; Galali & Sa'd, 2014; Ghavamnia, 2020; Rezaeifard & Chalak, 2017). اما تحقیقاتی که دلیل تمایل معلمان ایرانی به چنین نگرشی را بررسی کند، در دست نیست. از این رو، در این مقاله به بررسی ماکسیم‌هایی^۷ پرداخته‌ایم که معلمان ایرانی را به داشتن چنین نگرشی ترغیب می‌کند.

1 Communicative Language Teaching

2 Communicative Competence

3 Authentic material

4 Unprepared material

5 Cultural imperialism

6 Lingua franca

7 Maxims

مسئله پژوهش

با توجه به طبقه‌بندی کشورها براساس وضعیت استفاده از زبان انگلیسی، ایران جزو کشورهای در حال گسترش^۱ است و زبان انگلیسی اصلی‌ترین زبان خارجی^۲ است که در ایران آموزش داده می‌شود (Kachru, 1992) و تعداد مؤسسات خصوصی که این آموزش‌ها را در اختیار گروه‌های مختلف سنی قرار می‌دهند، روزبه‌روز در حال افزایش است. محتوای آموزشی در این مؤسسات کتاب‌های وارداتی هستند که در انگلستان، امریکا و استرالیا تدوین شده‌اند (Kabir, 2011). تحقیقات نشان داده‌اند فرهنگ گنجانده‌شده در این کتاب‌ها بیشتر منعکس کننده فرهنگ کشورهای انگلیسی‌زبان^۳ است (Derakhshan, 2018; Hosseinzadeh et al., 2022; Keles & Yazan, 2020; Ulum & Köksal, 2020) که با فرهنگ کشور ما تطابق و همخوانی ندارد (Khodadady & Shayeste, 2016; Tajeddin & Pakzadian, 2020) و چه‌بسا می‌تواند کششی به سمت نهادینه شدن این فرهنگ در گروه‌های مختلف سنی ایجاد کند. با توجه به این واقعیت و اینکه معلمان نقش مهمی در شکل‌گیری هویت فرهنگی زبان‌آموزان دارند (Pishghadam, 2011)، به تحقیقاتی که بر تفکر و عملکرد معلمان در رابطه با فرهنگ گنجانده‌شده در این کتاب‌ها متمرکز باشد، احساس نیاز می‌شود. مرور پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد مطالعات موجود بیشتر به بررسی نظرات معلمان درباره پرداختن یا نپرداختن به مؤلفه‌های فرهنگی زبان انگلیسی در جریان آموزش توجه کرده‌اند. براساس نتایج شمار زیادی از این پژوهش‌ها، معلمان نگرش مثبتی نسبت به بسط دادن این مؤلفه‌ها در تدریس خود دارند (Abdollahzadeh, & Baniasad, 2010; Ghavamnia, 2020; Jalali & Sa'd, 2014; Rezaeifard & Chalak, 2017)، اما عواملی که معلمان را به داشتن چنین نگرشی سوق می‌دهند، در این پژوهش‌ها بررسی نشده‌است. از این‌رو، پژوهشگران این مطالعه کوشیده‌اند به این پرسش‌ها پاسخ دهند که چه ماکسیم‌هایی در نگرش معلمان در رابطه با پرداختن/نپرداختن به فرهنگ آمیخته با زبان انگلیسی در تدریس نقش دارند و نیز چه عواملی در تبیین ماکسیم‌های آنان مؤثر هستند.

1 Expanding circle

2 Foreign language

3 Inner circle countries

پیشینه پژوهش

«جک سی ریچاردز»^۱ (1996) ماکسیم‌ها را راهنمای عملکرد و تصمیمات معلمان تعریف می‌کند. او معتقد است توجه معلمان به این ماکسیم‌ها باعث اتخاذ تصمیمات آموزشی جدید یا تغییر در تصمیمات قبلی، در راستای بهبود کیفیت آموزش و افزایش یادگیری زبان‌آموزان می‌شود. ریچاردز در مطالعه خود به هشت ماکسیم شامل ماکسیم مشارکت^۲ (توجه به علاقه زبان‌آموزان در راستای حفظ مشارکت آنان)، ماکسیم برنامه‌ریزی^۳ (داشتن برنامه تدریس و دنبال کردن آن)، ماکسیم نظم^۴ (حفظ کردن نظم در طول تدریس)، ماکسیم تشویق^۵ (یافتن راه‌هایی برای تشویق زبان‌آموزان به یادگیری)، ماکسیم صحت^۶ (تلاش برای بازدهی صحیح زبان‌آموزان)، ماکسیم بهره‌وری^۷ (تلاش برای بهره‌وری حداکثری از زمان کلاس)، ماکسیم مطابقت^۸ (تلاش برای پیروی از روش تدریس تعیین‌شده) و ماکسیم توانمندسازی^۹ (دادن اختیار به زبان‌آموزان) اشاره می‌کند. «سایمون بورگ»^{۱۰} (2003) ماکسیم‌های عنوان‌شده توسط ریچاردز را به ذهنیت معلمان^{۱۱} مرتبط می‌داند و معتقد است ذهنیت معلمان، خود از «تجربیات معلمان به‌عنوان زبان‌آموز»، «شرکت در دوره‌های آموزشی»، «تدریس» و «عوامل محیطی»^{۱۲} تأثیر می‌پذیرد. «دنسی لورتی»^{۱۳} (1975) و «دونالد فریمن»^{۱۴} (2016) تجربیات معلمان به‌عنوان زبان‌آموز را همان یادگیری از طریق مشاهده^{۱۵} می‌دانند و باور دارند تجربیات و تصاویری که معلمان از دوران زبان‌آموزی خود در ذهن دارند، راهنمای آنان در تصمیم‌گیری در زمینه‌های مختلف مانند فعالیت‌های کلاسی، نحوه تدریس و رابطه بین معلم و زبان‌آموز عمل است. از نظر بورگ (2003) شرکت کردن معلمان در دوره‌های آموزشی نیز می‌تواند به درجات و شیوه‌های مختلف بر ذهنیت و رفتارهای آنان تأثیرگذار باشد. ریچاردز (2008) و بورگ (2006)

1 Jack C. Richards

2 Maxim of involvement

3 Maxim of planning

4 Maxim of order

5 Maxim of encouragement

6 Maxim of accuracy

7 Maxim of efficiency

8 Maxim of conformity

9 Maxim of empowerment

10 Simon Borg

11 Teacher cognition

12 Contextual factors

13 Dan C. Lortie

14 Donald Freeman

15 Apprenticeship of observation

معتقدند عوامل تأثیرگذار در آموزش مانند مدیران، والدین، جامعه، برنامه درسی، همکاران، سیاست‌های مدرسه، آزمون‌های استاندارد^۱ و امکانات در نحوه تدریس معلمان و تصمیمات آنان نقش دارند. براساس آنچه ذکر شد می‌توان نتیجه گرفت تجربیات شخصی معلمان، نحوه آموزش آنان و عوامل تأثیرگذار در آموزش می‌توانند نقش مؤثری در تبیین ماکسیم‌های معلمان داشته باشند.

پژوهشگران حوزه آموزش زبان انگلیسی در ایران، هرچند به‌طور خاص ماکسیم‌های معلمان و عوامل تبیین کننده ماکسیم‌ها را در رابطه با تدریس موضوعات فرهنگی مربوط به زبان انگلیسی بررسی نکرده‌اند، مطالعاتی در رابطه با آگاهی معلمان از ارزش‌های فرهنگی گنجانده‌شده در کتاب‌ها، نظر آنان درمورد پرداختن به این جنبه‌های فرهنگی، رابطه بین دیدگاه معلمان نسبت به فرهنگ و امپریالیسم فرهنگی، و استنباط معلمان از مفهوم فرهنگ انجام داده‌اند. در مطالعه عبدالله‌زاده و بنی‌اسد (2010) پیام‌ها و ارزش‌های ایدئولوژیک نهفته در کتاب‌های وارداتی که در مؤسسات آموزش زبان انگلیسی استفاده می‌شوند بررسی شده‌است و از طریق پرسشنامه میزان آگاهی معلمان نسبت به این ارزش‌ها سنجیده شده‌است. یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد ایدئولوژی‌هایی مانند برتری امریکا و افراد انگلیسی‌زبان، برتری فرهنگ انگلیسی، آداب و رسوم انگلیسی، تبعیض جنسیتی، مصرف‌گرایی و الگوهای فرهنگی در کتاب‌های وارداتی بسیار پررنگ است. یافته‌های این مطالعه همچنین نشان می‌دهد معلمان از ایدئولوژیک بودن کتاب‌ها آگاه بودند، اما تمایلی به انتقال این آگاهی به زبان آموزان نداشتند.

یافته‌های مطالعه‌ای دیگر، که توسط جلالی و سعد (2014) با هدف بررسی نگرش معلمان نسبت به میزان اهمیت جنبه‌های فرهنگی در تدریس انجام شده‌است، نشان می‌دهد از نظر معلمان پرداختن به مباحث مربوط به دوران جوانی، موسیقی و ادبیات اهمیت زیادی دارد و فرهنگ امریکایی را منبع اصلی چنین مباحثی می‌دانند. در پژوهشی دیگر، رضایی‌فرد و چالاک (2017) نظر معلمان و زبان‌آموزان درباره امپریالیسم زبانی و فرهنگی و نیز تأثیر این دو مقوله بر فضای آموزش زبان انگلیسی در ایران را بررسی کردند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد معلمان و زبان‌آموزان از ارزش‌های فرهنگی که با زبان انگلیسی آمیخته است آگاه بودند و نگرش مثبتی نسبت به زبان و فرهنگ امریکایی داشتند. محققان این پژوهش وجود چنین نگرشی را نشان‌دهنده رسوخ امپریالیسم زبانی و فرهنگی در کشور عنوان کردند.

1 Standardized test

در مطالعه‌ای دیگر، قوام‌نیا (2020)، از طریق مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و پرسشنامه بسته، نظر ده معلم را در رابطه با مفهوم فرهنگ و اهمیت پرداختن به فرهنگ آمیخته با زبان انگلیسی بررسی کرده‌است. یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد معلمان معتقد بودند فرهنگ شامل سبک زندگی، آداب‌ورسوم، غذا، پوشاک، مذهب و ادبیات یک جامعه است و گنجاندن فرهنگ کشورهای انگلیسی‌زبان در کلاس‌های آموزش زبان انگلیسی ضروری است، اما معتقد بودند زمان کم کلاس و نبود منابع کمکی^۱ از موانع اصلی در پرداختن گسترده به موضوعات فرهنگی این کشورها هستند.

مرور مطالعاتی که در ایران نظر و نگرش معلمان نسبت به فرهنگ در آموزش زبان انگلیسی را بررسی کرده‌اند، نشان می‌دهد معلمان ایرانی پرداختن به فرهنگ کشورهای انگلیسی‌زبان به‌ویژه امریکا را مهم می‌دانند. در این میان، دلیل گرایش معلمان به فرهنگ انگلیسی مورد بررسی قرار نگرفته است. از این‌رو، مطالعه حاضر با هدف بررسی این موضوع انجام شده‌است.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر با روش کیفی انجام شده‌است. جامعه آماری این پژوهش شامل معلمان زبان انگلیسی مشغول تدریس در مؤسسات زبان خصوصی استان کرمانشاه است. شش معلم (چهار زن و دو مرد) از دو موسسه به‌طور هدفمند بر این مبنا انتخاب شده‌اند که مشغول تدریس کتاب‌های وارداتی بودند. لازم به ذکر است که شرکت‌کنندگان سری کتاب‌های وارداتی تاپ ناچ^۲ را تدریس می‌کردند. مقاله خدادادی و شایسته (2016) و نیز رساله دکتری «کریستوفر ای اسمیت»^۳ (2020) گنجانده شدن مؤلفه‌های فرهنگی کشورهای انگلیسی‌زبان در این کتاب‌ها را نشان داده‌اند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختاریافته و پرسشنامه باز استفاده شده‌است. طراحی سؤالات مصاحبه و پرسشنامه با مرور ادبیات موجود در زمینه پژوهش صورت گرفته است. مصاحبه‌ها در بهمن سال ۱۴۰۱ طبق زمان پیشنهادی شرکت‌کنندگان انجام شد و هر مصاحبه حدود سی دقیقه طول کشید. پس از پایان هر مصاحبه، پرسشنامه باز به شرکت‌کنندگان داده شد و از آنان درخواست شد ظرف یک هفته آن‌ها را بازگردانند و اگر در رابطه با سؤالات دچار ابهام شدند با پژوهشگران تماس بگیرند. برای تحلیل داده‌های

1 Supplementary material

2 Top Notch

3 Christopher A. Smith

به دست آمده از طریق دو ابزار ذکر شده، از تحلیل تماتیک^۱ استفاده شده است. برای دسته‌بندی تم‌ها^۲، از ماکسیم‌های عنوان شده توسط ریچاردز (۱۹۹۶) نیز استفاده شده است. به بیان دقیق‌تر، در تحلیل داده‌ها سه ماکسیم به عنوان راهنمای معلمان در بسط دادن موضوعات فرهنگی آمیخته با زبان انگلیسی استخراج شد که دو ماکسیم آن، یعنی «افزایش مشارکت زبان‌آموزان» و «مطابقت با روش تدریس کتاب»، طبق مطالعه ریچاردز نام‌گذاری شده است. ذکر این نکته ضروری است که در مطالعه ریچاردز ماکسیم دیگری به نام «ماکسیم تشویق» ارائه شده است که مفهومی مشابه با «ماکسیم مشارکت» دارد، اما در پژوهش حاضر، این دو ماکسیم ادغام شده و تحت عنوان «افزایش مشارکت زبان‌آموزان» توضیح داده شده‌اند. در راستای رعایت ملاحظات اخلاقی، جملاتی را که شرکت‌کنندگان در مصاحبه‌ها گفته‌اند یا در پاسخنامه‌ها نوشته‌اند، بدون تغییر ذکر شده‌اند و از ذکر نام واقعی شرکت‌کنندگان نیز خودداری شده است.

یافته‌های پژوهش

ماکسیم‌های معلمان

برای پاسخ به سؤال اول در این پژوهش، یعنی «چه ماکسیم‌هایی در نگرش معلمان در رابطه با پرداختن به فرهنگ آمیخته با زبان انگلیسی در تدریس نقش دارند؟»، شش معلم در مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته شرکت کردند. با تحلیل تماتیک داده‌های جمع‌آوری شده از این طریق، سه تم، که در واقع هر تم یک ماکسیم است، استخراج شد. همانطور که پیش‌تر نیز اشاره شد، برای تحلیل داده‌ها و دسته‌بندی تم‌های استخراج شده، از ماکسیم‌های ریچاردز (۱۹۹۶) نیز استفاده شده است. در ادامه، هر یک از ماکسیم‌های استخراج شده به همراه نظرات معلمان آورده شده است.

افزایش مشارکت زبان‌آموزان

مشارکت زبان‌آموزان یکی از عوامل تأثیرگذار در یادگیری زبان است و به معنی تمرکز و حضور پویا و مشتاقانه زبان‌آموزان در فعالیتهای مختلف درسی است (Mercer, 2021; Ginting, 2019). تحلیل داده‌ها نشان داد «افزایش مشارکت زبان‌آموزان» یکی از ماکسیم‌هایی است که

1 Thematic analysis

2 Theme

باعث می‌شود معلمان بر تدریس جنبه‌های فرهنگی آمیخته با زبان انگلیسی تمرکز کنند. چند نمونه بارز از این ماکسیم در صحبت‌های معلمان به چشم می‌خورد:

«مسائل فرهنگی برای دانش‌آموزها خیلی جذابه و من سعی می‌کنم در حد زمان کلاس به این موضوعات که تو کتاب‌ها هست بپردازم، چون فکر می‌کنم با این روش انگیزشون برای صحبت کردن و شرکت در فعالیت‌های کلاسی بیشتر میشه». (ستاره)

«من همیشه قبل کلاس و قبل شروع به درس جدید به این فکر می‌کنم که چطور دانش‌آموز رو به یادگیری ترغیب کنم و طبق تجربه‌ای که پیدا کردم صحبت کردن در مورد مسائلی مثل لایف استایل^۱ [سبک زندگی] و افراد مشهور که تو کتاب‌ها وجود داره، برای دانش‌آموزها خیلی جذابه و به خاطر همین این مسائل رو در کلاس باز می‌کنم، چون معتقدم بدون ترغیب شدن دانش‌آموز کار معلم خیلی سخت میشه و اصلا یادگیری اتفاق نمی‌افته و کلاس هم کسل کننده میشه». (مهتاب)

«من هر زمان که به موضوعات جذاب تو کتاب‌ها برخورد می‌کنم مثل مراسم‌ها، تفریحات و سرگرمی‌ها نه تنها اونها رو توضیح میدم، بلکه اطلاعات بیشتری هم در اختیار زبان‌آموزها قرار میدم، چون هرچقدر اطلاعات جذاب بیشتری به زبان‌آموز داده بشه، انگیزش برای ادامه کلاس اومدن و یادگیری زبان بیشتر میشه». (علی)

صحبت‌های معلمان حاکی از آن است که ایشان جلب توجه زبان‌آموزان به موضوعاتی مانند مراسمات مختلف در کشورهای انگلیسی‌زبان، سبک زندگی آنان، تفریح و سرگرمی در این کشورها و همچنین افراد مشهور که در کتاب‌ها وجود دارند را راهی برای افزایش انگیزه و تشویق زبان‌آموزان به یادگیری می‌دانند، زیرا معتقدند افزایش انگیزه در زبان‌آموزان به افزایش مشارکت آنان در یادگیری می‌انجامد و فرآیند تدریس را تسهیل می‌کند.

مطابقت با روش تدریس کتاب

تحلیل داده‌ها نشان داد «مطابقت با روش تدریس کتاب» ماکسیم دیگری است که باعث می‌شود معلمان به تمام موضوعات گنجانده شده در کتاب‌ها بپردازند. معلمان شرکت کننده در این پژوهش از یک سو اذعان داشتند که کتاب‌های بین‌المللی محتوای اصلی آموزش زبان انگلیسی در مؤسسات است و مباحثی در آن‌ها وجود دارد که با فرهنگ کشور ما تطابق و همخوانی ندارند و از سوی دیگر بیان کردند که عبور از مباحث یا تغییر در آن‌ها مطابقت با

1 Life style

روش تدریس کتاب را کاهش می‌دهد که خود به بی‌نظمی در تدریس می‌انجامد. آن‌ها همچنین معتقد بودند که روش تدریس معین‌شده^۱ در کتاب، نه تنها باعث افزایش نظم در تدریس آنان می‌شود، بلکه در افزایش تمرکز و یادگیری زبان‌آموزان نیز نقش مؤثری دارد. چند نمونه از صحبت‌های معلمان که به این ماکسیم اشاره دارند عبارت‌اند از:

«در این چند سالی که در مؤسسات تدریس کردم، همیشه منبع اصلی کتاب‌های بین‌المللی بوده که اکثراً موضوعی هستند و در هر درس یک موضوع مثل پارتنی^۲ / مهمانی^۳، مسافرت، غذا یا لباس همراه با گرامر و لغات مربوطه وجود دارد و تو کتاب موضوعاتی هم هست که با فرهنگ ما فرق دارد. مثل تفریحاتی که جوونای اونا دارن، ولی طبق خواسته سوپروایزرها^۴ / سرپرستان^۵ محتوا و تمرینات کتاب باید مبنای کار کلاسی باشه، البته کار معلم هم اینجوری راحت تره و طبق روش تدریس کتاب پیش میره. در واقع من اگه بخوام تغییری بدم کل نظم اون درس و درسای بعدی بهم می‌خوره». (امیر)

«تمام کتاب‌هایی که تا الان تدریس کردم بین‌المللی بوده و همیشه هم طبق روش تدریس کتاب پیش رفتم و چیزی رو حذف نکردم. تو این کتابا تمرینات به هم ربط دارن، بیشتر از لحاظ گرامر^۶ / دستور زبان^۶. مثلاً موضوع یک مکالمه قرار ملاقات برای رفتن به دنس^۵ / ارقص^۶ و تصاویری دارد که مراسم دنس رو در یک کافه نشون میده، ولی این موضوع تو فرهنگ ما خیلی جا نیافتاده، حالا من اگه بخوام از مکالمه‌ها و تصاویرش عبور کنم که زبان‌آموزها تحت تأثیر قرار نگیرن، برای تدریس گرامر و فانکشن‌ها^۶ به مشکل برمی‌خورم. البته این رو هم بگم که موسسه اجازه تغییر تو کتاب رو به معلم نمی‌ده». (آرزو)

«کتاب‌ها به جوری طراحی شدن که جوابگوی کلاس و نیاز زبان‌آموز باشه، یعنی تمرین‌های مختلفی که مورد یک موضوع ارائه میدن باعث میشه زبان‌آموز بعد از اون تمرینا حالا چه فردی باشه چه گروهی، بتونه درمورد اون موضوع حرف بزنه. در واقع ترتیب مباحث و تمرینات، ترتیب کار من و روش تدریسم رو مشخص می‌کنه و فرصت یادگیری زبان‌آموز رو افزایش می‌ده. من به‌طور کلی کتاب رو مبنای کارم قرار میدم که تو تدریسم آشفنگی به وجود نیاد و زبان‌آموز هم بتونه طبق الگوی کتاب پیش بره». (نسترن)

1 Prescribed method

2 Party

3 Supervisors

4 Grammar

5 Dance

6 Function

همانطور که در نقل قول‌ها نیز مشهود است، پیروی از الگویی منسجم برای تدریس یکی از دغدغه‌های معلمان است. برای پاسخ به این دغدغه، نه تنها خود معلم، بلکه مؤسسات زبان بر مبنای قرار دادن الگوی تدریس تعیین شده در کتاب تأکید دارند. این بخش از یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های «میلی و کریستوفر وینچ»^۱ (2019)، «یولیا ولادیمیرونا گِرکو»^۲ (2023) و ریچاردز (2001) که حاکی از نقش کتاب به‌عنوان الگو و نقشه راه معلمان در تدریس است، همخوانی دارد. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت معلمان کتاب‌های بین‌المللی را نقشه راه خود قرار می‌دهند و به تمام موضوعات گنجانده شده در آن‌ها از جمله مواردی که با فرهنگ کشورمان همخوانی ندارند، می‌پردازند، زیرا تغییر در مباحث مطابقت با روش تدریس کتاب را کاهش می‌دهد.

توجه به نیازهای زبان آموزان

یکی دیگر از ماکسیم‌هایی که معلمان را به بسط دادن موضوعات فرهنگی آمیخته با زبان انگلیسی سوق می‌دهد «توجه به نیازهای زبان آموزان» است. معلمان شرکت‌کننده در این پژوهش معتقد بودند شماری از زبان آموزان قصد ادامه تحصیل، زندگی در کشورهای انگلیسی‌زبان یا سفر به این کشورها را دارند و از این رو نیازمند آشنایی با فرهنگ این کشورها هستند. چنین باوری در معلمان، با نظر «ایچ داگلاس برون»^۳ (2007)، «مایکل بایرام و مایکل فلیمنگ»^۴ (1988) و «سایمون پیر دابو و همکارانش»^۵ (2021) که آشنایی با شیوه زندگی، شیوه برقراری ارتباط، الگوهای رفتاری اجتماعی و احساسی، آداب و رسوم و عقاید مذهبی مرتبط با «فرهنگ مقصد»^۶ را از مهم‌ترین عوامل برقراری ارتباط موفق و کارآمد در به کارگیری زبان دوم می‌دانند، مطابقت دارد. چند نمونه از این ماکسیم معلمان که در داده‌ها به چشم می‌خورند، عبارت‌اند از:

«من همیشه از شاگردام می‌پرسم که هدفشون از یادگیری زبان چیه، بعضی‌ها می‌خوان برای زندگی یا ادامه تحصیل برن خارج، بیشتر هم کشورهایی که انگلیسی صحبت می‌کنند و قطعاً یکی از نیازهاشون همونطور که خودشون هم میگن آشنایی با فرهنگ این کشورهاست که در آینده بتونن اونجا راحت زندگی کنن. به همین خاطر منم در طول تدریس هم مسائل فرهنگی

1 Mili and Christopher Winch

2 Yuliya Vladimirovna Greco

3 H. Douglas Brown

4 Michael Byram and Michael Fleming

5 Simon Pierre DABOU

6 Target culture

کتاب‌ها رو توضیح میدم هم خودم از طریق اینترنت اطلاعات بیشتری مثل نوع سرگرمی، غذاها و نحوه ارتباط با آدم‌ها رو به دست میارم و در اختیارشون قرار میدم، اینجوری هم کلاس جذاب‌تر میشه هم اطلاعات اونا [زبان‌آموزها] بیشتر میشه». (نسترن)

«معتقدم زبان و فرهنگ از هم جدا نیستن و زبان رو باید در بطن فرهنگ آموزش داد. وقتی شخصی داره زبان یک کشور رو یاد می‌گیره که بعدها اونجا زندگی کنه باید در همون دوران یادگیری زبان با فرهنگ اون کشورم آشنا بشه که بتونه زندگی اجتماعی بهتری رو اونجا شروع کنه. اگه شخصی زبان انگلیسی رو بدون تمرکز بر فرهنگ یاد بگیره و بعد به هر دلیلی به یک کشور انگلیسی زبان بره، قطعاً مشکلات زیادی رو تجربه می‌کنه». (ستاره)

«یکی از نیازهای اصلی زبان‌آموز اینه که بتونه تو آزمون‌هایی که مؤسسات برای ارزیابی برگزار می‌کنن قبول بشه و بتونه به سطح بعدی بره و به تدریج دانش زبانش رو افزایش بده. آزمون‌هایی که مؤسسات برگزار می‌کنن طبق همین کتاب‌های بین‌المللیه، بنابراین من به عنوان معلم باید کتاب رو کامل تدریس کنم که زبان‌آموز بتونه تو امتحان‌ها عملکرد خوبی داشته باشه و به سطح بعدی بره». (آرزو)

براساس نقل‌قول‌های ذکرشده، می‌توان نتیجه گرفت از یک‌سو باور معلمان که آشنایی با فرهنگ زبان انگلیسی را از مؤلفه‌های موردنیاز زبان‌آموزان در برقراری ارتباط کارآمد می‌دانند و از سوی دیگر اثرات آزمون‌هایی^۱ که مؤسسات زبان براساس محتوای کتاب‌های بین‌المللی برگزار می‌کنند، منجر به تمرکز معلمان بر تمام محتوای کتاب‌ها در جریان تدریس شده است.

عوامل مؤثر در ماکسیم‌های معلمان

در جست‌وجوی پاسخ به سؤال دوم در این پژوهش، یعنی «چه عواملی در تبیین ماکسیم‌های معلمان مؤثر هستند؟»، پرسشنامه‌ای باز بین شرکت‌کنندگان توزیع شد. براساس نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل تماتیک پاسخ‌ها، مشخص شد «آموزش معلمان»، «الزامات مؤسسات» و «نداشتن دید منتقدانه» سه عامل مؤثر در تبیین ماکسیم‌های معلمان در رابطه با پرداختن به فرهنگ آمیخته با زبان انگلیسی هستند. در ادامه، هر یک از این عوامل به همراه گزیده‌ای از پاسخ‌های معلمان توضیح داده شده است.

1 Washback effect

آموزش معلمان

براساس تحلیل داده‌ها، مشخص شد که «آموزش معلمان» یکی از عواملی است که در بسط دادن فرهنگ آمیخته با زبان انگلیسی در جریان تدریس مؤثر است. معلمان پاسخ دادند که شرکت در دوره‌های تربیت‌معلم ارائه‌شده توسط مؤسسات بر راه‌های افزایش انگیزه در زبان‌آموزان تأکید دارند و جلب‌توجه آنان به جذابیت‌های کشورهای انگلیسی زبان را یکی از عوامل افزایش انگیزه می‌دانند. نمونه‌هایی از پاسخ‌های معلمان که به این عامل اشاره دارند، عبارت‌اند از:

«من در دو دوره TTC^۱ شرکت کردم و در این دوره‌ها راه‌هایی برای افزایش انگیزه در زبان‌آموز یاد گرفتم که یکی از آن‌ها معرفی موضوعات جالب در ابتدای تدریس یک درس هست. مثلاً اگر در درس از famous people / افراد مشهور صحبت شده باشد، من تصاویری از بازیگران مشهور امریکایی و فیلم‌های آن‌ها را نشان می‌دهم که درس برای زبان‌آموز جالب شود و با مفهوم درس به خوبی آشنا شوند». (مهتاب)

«در دوره TTC همیشه گفته می‌شد که زبان‌آموز باید به یادگیری ترغیب شود و یکی از وظایف معلم ایجاد اشتیاق در آن‌هاست. در TTC یادگرفتم که چطور از multi media^۲ / چندرسانه‌ای برای افزایش انگیزه شاگردان استفاده کنم. مثل پخش موسیقی انگلیسی یا استفاده از تصاویر و فیلم‌های جذاب که به آن کشورها و موضوع درس ربط داشته باشند». (آرزو)

همانطور که از پاسخ‌های بالا پیداست، معلمان با شرکت کردن در دوره‌های آموزشی، می‌آموزند با استفاده از مولتی‌مدیا، برای به اشتراک گذاشتن جذابیت‌های کشورهای انگلیسی زبان، می‌توانند اشتیاق زبان‌آموزان به یادگیری را افزایش دهند. همانطور که «فیل هیور و همکارانش»^۳ (2021) و «ترایهوان کومار و همکارانش»^۴ (2021) نیز توضیح داده‌اند، مولتی‌مدیا نقش مؤثری در آشنایی زبان‌آموزان با فرهنگ مختص زبان دوم دارد. براین‌اساس، می‌توان نتیجه گرفت دوره‌های آماده‌سازی معلمان در تبیین ماکسیم‌های آنان به‌ویژه ماکسیم «افزایش مشارکت زبان‌آموزان» نقش مؤثری ایفا می‌کنند.

1 Teacher Training Course
2 Multi media
3 Phil Hiver
4 Tribhuwan Kumar

الزامات مؤسسات

ارزیابی داده‌ها همچنین نشان داد «الزامات مؤسسات» نقش پررنگی در پرداختن به موضوعات فرهنگی کشورهای انگلیسی زبان توسط معلمان دارند. شرکت‌کنندگان در این پژوهش پاسخ دادند مؤسسات زبان از معلمان می‌خواهند که کتاب را راهنمای تدریس خود قرار دهند. دو نمونه از پاسخ‌های معلمان که این الزام را نشان می‌دهند، عبارت‌اند از:

«مؤسسات دقیقاً مشخص می‌کنند که چند درس در یک ترم کامل شود. کار معلم و نحوه تدریسش هم در طول ترم و هم در آخر ترم توسط سوپروایزرها ارزیابی می‌شود، البته بیشتر مؤسسات ارزیابی دوربینی هم دارند. اگر معلم طبق خواسته موسسه پیش نرود و بخواهد دخل و تصرفی در کتاب داشته باشد، کار خود را از دست می‌دهد». (علی)

«پیش رفتن طبق کتاب برای موسسه خیلی مهم است. به‌طورکلی کتاب چهارچوب کار معلم است. من می‌توانم اطلاعات بیشتری را در حد زمان کلاس در مورد مباحث کتاب در اختیار زبان‌آموز قرار دهم، اما نمی‌توانم موضوعی یا بخشی از کتاب را تدریس نکنم». (ستاره)

با توجه به این پاسخ‌ها، می‌توان نتیجه گرفت مؤسسات معلمان را ملزم به پیروی از کتاب می‌کنند و اجازه تغییر در مباحث و موضوعات مطرح‌شده در کتاب‌ها را به ایشان نمی‌دهند. همانطور که «شول فِرات دوردوکوکا»^۱ (2021) و «جانانان سیپوویتز و همکارانش»^۲ (2010) توضیح داده‌اند، مراکز آموزشی با نحوه سیاست‌گذاری‌های خود مفاد یادگیری شاگردان را در برنامه درسی مشخص می‌کنند و معلمان را ملزم به پیروی از آن برنامه می‌کنند. چنین الزامی در پاسخ‌های معلمان شرکت‌کننده در این پژوهش نیز مشهود است و می‌تواند عاملی در تبیین ماکسیم «مطابقت با روش تدریس کتاب» باشد که معلمان را به‌عنوان کردن تمام موضوعات گنجانده‌شده در کتاب‌های بین‌المللی در کلاس وامی‌دارد.

نداشتن دید منتقدانه

با تحلیل داده‌ها همچنین مشخص شد «نداشتن دید منتقدانه» معلمان را به سمت بسط دادن فرهنگ کشورهای انگلیسی‌زبان در کلاس سوق می‌دهد. به‌بیان‌دیگر، معلمان با دید مثبت به موضوعات فرهنگی کتاب‌ها می‌نگرند و آشنا کردن زبان‌آموزان با این فرهنگ را مفید می‌دانند. چند نمونه از پاسخ‌های شرکت‌کنندگان در این رابطه عبارت‌اند از:

1 Şule Fırat Durdukoca
2 Jonathan Supovitz

«من معتقدم که دانش‌آموزان باید بیاموزند همانطور که انسان‌ها قابل احترام هستند، باید به فرهنگ آن‌ها هم احترام بگذاریم. با آشنا شدن با فرهنگ‌های دیگر دانش‌آموزان یاد می‌گیرند غلط‌ها و اشتباهات فرهنگ خود را کنار بگذارند و قسمت‌های خوب آن را حفظ کنند و به ایجاد یک فرهنگ جدید که به انسان‌ها کمک کند، احترام بگذارند و صلح و دوستی به همراه داشته باشد، بیانجامد». (امیر)

«من دید تعصب‌گونه نسبت به فرهنگ ندارم و معتقدم ایرادی نیست که زبان‌آموزان با فرهنگ کشورهای دیگر نیز آشنا شوند. من فرهنگ غربی را در کلاس خوب یا بد جلوه نمی‌دهم. فقط سعی می‌کنم به طور غیرمستقیم به زبان‌آموزان یاد دهم که به فرهنگ‌های دیگر احترام بگذارند و دید تعصب‌گونه نسبت به فرهنگ خود نداشته باشند و برای بهبود فرهنگ خود از کشورهای دیگر الگو بگیرند». (نسترن)

«من الزامی به داشتن دید منتقدانه و بد جلوه دادن یا جلوه ندادن فرهنگ انگلیسی‌زبان‌ها در کلاس نمی‌بینم. این کشورها بسیار پیشرفته هستند و اتفاقاً آشنایی با فرهنگ آن‌ها لازم هم هست، چون به زبان‌آموز کمک می‌کند در مسیر پیشرفت قرار بگیرد». (علی)

همانطور که از پاسخ‌های بالا نیز پیداست، نداشتن دید منتقدانه معلمان نسبت به فرهنگ گنجانده‌شده در کتاب‌های بین‌المللی از یک سو ناشی از این است که دید منتقدانه نسبت به فرهنگ کشورهای انگلیسی‌زبان در جریان تدریس را مساوی بی‌احترامی به فرهنگ این کشورها و منافعی صلح و دوستی می‌دانند و از دیگر سو ریشه در این باور دارد که آشنا کردن زبان‌آموزان با فرهنگ این کشورها را راهی برای پیشرفت و ارتقای فرهنگ داخلی می‌دانند. این در حالی است که از نظر اکبری (2008) و علی‌اکبری و فرجی (2011)، پیشرفت و تغییر در جنبه‌های فرهنگی و اجتماعی با سوق دادن زبان‌آموزان به سمت بحث و گفتگو در مورد مسائل فرهنگی و اجتماعی کشور خودشان محقق خواهد شد. نداشتن دید منتقدانه معلمان می‌تواند عاملی کلی‌تر در تبیین ماکسیم‌های آنان باشد که در ادامه بیشتر شرح داده شده‌است.

بحث و نتیجه‌گیری، پیشنهادات

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد معلمان با توجه به ماکسیم‌های «افزایش انگیزه در زبان‌آموزان»، «مطابقت با روش تدریس کتاب» و «توجه به نیازهای زبان‌آموزان» به ویژگی‌های فرهنگی کشورهای انگلیسی‌زبان در تدریس می‌پردازند. نتایج این پژوهش همچنین نشان می‌دهد ماکسیم‌های معلمان از «آموزش معلمان»، «الزامات مؤسسات» و «نداشتن دید منتقدانه» تأثیر می‌پذیرند. به بیان دقیق‌تر، معلمان با شرکت کردن در دوره‌های آموزشی

می‌آموزند که با بسط دادن جذابیت‌های فرهنگی کشورهای انگلیسی زبان می‌توانند انگیزه زبان‌آموزان را برای یادگیری افزایش دهند. این درحالی است که تمرکز بیش‌ازحد بر فرهنگ آمیخته با این زبان به‌گونه‌ای با ارزش بودن و شایستگی این فرهنگ را به زبان‌آموزان القا می‌کند و آن‌ها را در مسیر تدریجی دور شدن از فرهنگ ملی کشورشان قرار می‌دهد (Galtang, 1985; Fernandez, 2005; Pennycook, 2017). علاوه بر این، از آنجایی که تنها جنبه‌های ویژه‌ای از فرهنگ این کشورها در آموزش به نمایش و بحث و گفتگو گذاشته می‌شوند، می‌تواند به برانگیخته‌شدن نوعی احساس مادونی نسبت به فرهنگ ملی و بومی در زبان‌آموزان منجر شود (Akbari, 2008) و آن‌ها را در معرض تضاد هویتی قرار دهد (Kumaravadivelu, 2006). یافته‌ها همچنین نشان می‌دهد مؤسسات، در راستای ایجاد نظم و انسجام در روش تدریس معلمان، کتاب‌های بین‌المللی و روش تدریس معین‌شده در کتاب‌ها را مبنای تدریس مدرسان قرار می‌دهند و اجازه تغییر در مباحث کتاب را به ایشان نمی‌دهند. براساس نتایج پژوهش‌های دیگر، محتوای این کتاب‌ها ایدئولوژیک شناخته‌شده است، به‌گونه‌ای که سعی در برجسته‌سازی ارزش‌های فرهنگی کشورهای انگلیسی زبان دارند که با فرهنگ ملی ما تطابق و همخوانی ندارند (Abdollahzadeh & Baniasad, 2010; Asgari, 2011; Zarei, 2011) و از این‌رو می‌توانند زبان‌آموزان را به دوری از فرهنگ ملی و الگوبرداری از این ارزش‌های برجسته‌سازی‌شده سوق دهند. علاوه بر این، یافته‌ها نشان می‌دهد «نداشتن دید منتقدانه» معلمان نیز در تبیین ماکسیم‌های آنان مؤثر است. این عامل را می‌توان کلی‌تر دانست، زیرا باعث شده‌است معلمان نه‌تنها آشنایی زبان‌آموزان با فرهنگ کشورهای انگلیسی‌زبان را مضر ندانند، بلکه معتقدند آشنایی با فرهنگ این کشورها راهی برای ارتقای فرهنگ داخلی است. این درحالی است که، به گفته اکبری (2008)، ارتقای فرهنگ داخلی با تمرکز بر «آموزش منتقدانه»¹ اتفاق خواهد افتاد. اکبری باور دارد که آموزش منتقدانه زبان انگلیسی، با مبنا قرار دادن مسائل فرهنگی و اجتماعی داخلی، به زبان‌آموزان کمک می‌کند که هم‌زمان با یادگیری زبان انگلیسی به مسائل جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنند بیاورند و راهی برای ایجاد تغییرات لازم را بیابند.

علاوه بر یافته‌های این پژوهش و پژوهش‌های انجام‌شده توسط عبدالله‌زاده و بنی‌اسد (2010)، قوام‌نیا (2020)، جلالی و سعد (2014) و رضایی‌فرد و چالاک (2017) که گرایش به

1 Critical pedagogy

بازتاب فرهنگ کشورهای انگلیسی زبان توسط معلمان و مؤسسات زبان را مشخص می‌سازند، مشهود است که اینترنت و رسانه‌های اجتماعی، مد، فیلم‌ها و موسیقی نیز در بازتاب فرهنگ این کشورها نقش بسیار پررنگی دارند. بنابراین نیاز به سیاستگذاری‌هایی که بر حفظ و ترویج فرهنگ داخلی متمرکز باشند به شدت احساس می‌شود. در این راستا، پیشنهاد می‌شود فضای آموزش زبان انگلیسی در کشور، که نسل‌های مختلف جامعه را به خود جذب کرده‌است، بستری برای حفظ و ترویج فرهنگ داخلی در نظر گرفته شود. به بیان دقیق‌تر، پیشنهاد می‌شود که آموزش زبان انگلیسی در مؤسسات کشور به سمت آموزش منتقدانه سوق داده شود، زیرا چنین رویکردی نه تنها می‌تواند مانع القای فرهنگ بیگانه در جامعه شود، بلکه بستری برای قوی‌تر ساختن ریشه‌های فرهنگ داخلی میان کودکان، نوجوانان و جوانان کشور را فراهم می‌سازد، اما همانطور که اکبری (2008) نیز توضیح داده است، چنین رویکردی در آموزش نیازمند تغییر در روش تدریس و محتوای آموزشی است. در ادامه، پیشنهادهایی در این زمینه‌ها ارائه شده‌است:

در رابطه با آشنایی معلمان با روش تدریس در آموزش منتقدانه، از یک سو لازم است که دانشگاه‌های کشور کارگروه‌هایی در راستای پایه‌گذاری آموزش منتقدانه زبان انگلیسی ایجاد کنند و دوره‌های لازم را برای آموزش معلمان طبق اصول این رویکرد طراحی کنند. از دیگر سو، نیاز است که سیاستگذاری‌های آموزش زبان انگلیسی در کشور به گونه‌ای باشد که مؤسسات، برای آموزش معلمان خود، به سمت همکاری با دانشگاه‌های کشور سوق داده شوند. در رابطه با تهیه و تدوین محتوای آموزشی مناسب این رویکرد نیز لازم است که کارشناسان و متخصصان مربوطه، با همکاری دانشگاه‌های کشور، به سمت تدوین کتاب‌های آموزشی منطبق با این رویکرد گام بردارند. با توجه به نظرات اکبری (2008)، «های کیونگ کیم»^۱ (2017)، «گرم کروکس»^۲ (2017)، «الستر پنی‌کوک»^۳ (1990) و رشیدی و صفری (2010) می‌توان نتیجه گرفت محتوای آموزشی در این رویکرد باید متناسب با رده سنی زبان‌آموزان و با محوریت فرهنگ داخلی، مسائل و جنبه‌های مختلف زندگی زبان‌آموزان و مسائل سیاسی-اجتماعی کشور تدوین شود.

1 Hye-Kyung Kim

2 Graham Crookes

3 Alastair Pennycook

منابع

- Abdollahzadeh, E., & Baniasad, S. (2010). Ideologies in the imported English textbooks: EFL learners and teachers' awareness and attitude. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 53(217), 1-17.
- Asgari, A. (2011). The Compatibility of Cultural Value in Iranian EFL Textbooks. *Journal of Language Teaching & Research*, 2(4) 887-94.
- Azimi, H. (2008). On the attitude of English teachers and university students in the implementation of CP (Unpublished MA thesis). Tarbiat Modares University. Tehran, Iran.
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language teaching*, 36(2), 81-109.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). New York: Longman.
- Byram, M., & Flemming, M. (Eds.). (1998). *Language learning from an intercultural perspective*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crookes, G. (2012). Critical pedagogy in language teaching. In C. A. Chapelle (Ed.), *The encyclopedia of applied linguistics*, 1-9.
- Dabou, S., Hammoudi, A., & Chibani, R. (2021). Teachers and students' attitudes towards the integration of the target culture in the English as a foreign language class: A case study. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 4(4), 253-266.
- Derakhshan, A. (2018). The critical analysis of cultural values in American English File textbook series. *Critical Studies in Texts & Programs of Human Sciences and Council for the Study of Humanities Texts and Books*, 18(8), 51-73.
- Durdukoca, S. F. (2021). Teachers' Commitment to the Curriculum and Relevant Parent Opinions: A Case Study on Turkey. *International Journal of Progressive Education*, 17(4), 222-238.
- Fernández, P. G. (2005). Linguistic imperialism: A critical study. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 18, 85-110.
- Freeman, D. (2016). *Educating second language teachers*. Oxford University Press.
- Hiver, P., Al-Hoorie, A. H., Vitta, J. P., & Wu, J. (2021). Engagement in language learning: A systematic review of 20 years of research methods and definitions. *Language Teaching Research*, 13621688211001289.
- Hosseinzadeh, M., Heidari, F., & Choubsaz, Y. (2022). A Comparative Analysis of the Cultural Contents and Elements in International and Localized ELT Textbooks. *International Journal of Society, Culture & Language*, 10(1), 109-124.
- Jalali, S., Sa'd, H. T., & Hatam, S. (2014). Culture in ELT: A probe into Iranian EFL teachers' perspectives. *International Journal of Research Studies in Language Learning*, 3(3), 15-28.
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language teaching*, 40(2), 97-118.
- Ghavamnia, M. (2020). Iranian EFL teachers' beliefs and perspectives on incorporating culture in EFL classes. *Intercultural Education*, 31(3), 314-329.

- Grant, R., & Wong, S. (2018). Addressing cultural bias in ELT materials. In J. I. Lontas (Ed.), *The TESOL encyclopedia of English language teaching* (pp. 1-8). John Wiley and Sons.
- Grecu, Y. V. (2023). Differentiated instruction: Curriculum and resources provide a roadmap to help English teachers meet students' needs. *Teaching and Teacher Education, 125*, 104064.
- Kabir, M. H. (2011). Evaluation of an Anglo-centric ELT textbook in Bangladeshi context: A case study. *IIUC Studies, 8*, 11-26.
- Kachru, B. B. (1992). World Englishes: Approaches, issues and resources. *Language teaching, 25*(1), 1-14.
- Keles, U., & Yazan, B. (2020). Representation of cultures and communities in a global ELT textbook: A diachronic content analysis. *Language Teaching Research, 1362168820976922*.
- Kim, H. K. (2017). Critical thinking and critical pedagogy in English language teaching. *The Linguistic Association of Korea Journal, 25*(4), 41-58.
- Khodadady, E., & Shayesteh, S. (2016). Cultural and linguistic imperialism and the EIL movement: Evidence from a textbook analysis. *Issues in Educational Research, 26*(4), 604-622.
- Kramsch, C. (2006). From communicative competence to symbolic competence. *The modern language journal, 90*(2), 249-252.
- Kramsch, C., & Hua, Z. (2016). Language and culture in ELT. In G. Hall (Ed.), *The Routledge handbook of English language teaching* (pp. 38- 50). Routledge.
- Kumar, T., Malabar, S., Benyo, A., & Amal, B. K. (2021). Analyzing multimedia tools and language teaching. *Linguistics and Culture Review, 5*(S1), 331-341.
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A Sociological Study*. Chicago: University of Chicago Press.
- McKay, S. L. (2002). *Teaching English as an international language: Rethinking goals and approaches*. Oxford: Oxford University Press.
- Mercer, S. (2019). Language learner engagement: Setting the scene. In Gao, X. (Ed.), *Second handbook of English language teaching* (pp. 1-19). New York: Springer.
- Mili, & Winch, C. (2019). Teaching through textbooks: Teachers as practitioners of a discipline?. *Theory and Research in Education, 17*(2), 181-201.
- Morrow, K. (1977). Authentic Texts in ESP. In S. Holden (Ed.), *English for specific purposes*. London: Modern English Publications.
- Pennycook, A. (1990). Critical pedagogy and second language education. *System, 18*(3), 303-314.
- Pennycook, A. (2017). *The cultural politics of English as an international language*. Taylor & Francis.
- Pishghadam, R. (2011). Introducing applied ELT as a new approach in second/foreign language studies. *Iranian EFL Journal, 7* (2), 8-14.
- Phillipson, R. (2001). English for globalization or for the worlds' people? *International Review of Education, 47* (3), 185-200.
- Phillipson, R. (1992), *Linguistic imperialism*. Oxford University Press.
- Rashidi, N., & Safari, F. (2011). A model for EFL materials development within the framework of critical pedagogy (CP). *English Language Teaching, 4*(2), 250.

- Rezaeifard, F., & Chalak, A. (2017). The impact of linguistic and cultural imperialism on Iranian ELT context: attitudes of teachers and students. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 4(6), 124-135.
- Richards, J. C. (1996). Teachers' maxims in language teaching. *TESOL quarterly*, 30(2), 281-296.
- Richards, J.C. (2001). The role of textbooks in a language program. *RELC Guidelines*, 23, 12-16.
- Seidlhofer, B. (2005). English as a lingua franca. *ELT Journal*, 59(4), 339- 341.
- Soodmand Afshar, H., & Donyaie, S. (2019). English Teachers' Perception of Critical Pedagogy: Any Discrepancy between Perception and Actual Classroom Implementation?. *Applied Research on English Language*, 8(1), 78-114.
- Smith, C. A. (2020). A Triangulated Accounting of Top Notch 2: Negotiating ideologies in the Multimodal Discourse of an EFL Textbook in Korean university classrooms (Doctoral dissertation, Carleton University).
- Supovitz, J., Sirinides, P., & May, H. (2010). How principals and peers influence teaching and learning. *Educational administration quarterly*, 46(1), 31-56.
- Ulum, Ö. G., & Köksal, D. (2020). *Ideology and hegemony of English foreign language textbooks: Globally and locally written practices*. Springer Nature.
- Yahya, Z., Ibrahim, N., Ramli, R., Yusof, N. M., & Othman, Z. (2017). Your language my culture (YLMC): Developing a local-culture ELT matrix for schools in Terengganu, Malaysia. *Kajian Malaysia*, 35(2), 39-66.
- Zarei, G. R. (2011). Cultural effects of L2 learning: a case study of Iranian learners learning English. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 2048-2053.