



رویکرد مدرسان به آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان از طریق متون ادبی دارای ویژگی فرهنگی

مهدی خدادادیان^۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۴/۰۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۲۳

چکیده

پژوهش حاضر به شیوه‌ای پیمایشی به تعیین میزان و درجه‌ی اهمیت شاخص‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان از طریق متون ادبی در دو سطح میانی و پیشرفته پرداخته است. بدین منظور نخست پرسش‌نامه‌ای محقق‌ساخته دربردارنده‌ی ۹ گویه از مصادیق ادبی مشتمل بر ویژگی فرهنگی تهیه شد و به صورت غیرتصادفی دسترس‌پذیر و هدف‌دار در اختیار ۹۴ تن از مدرسان ایرانی با سابقه‌ی تدریس در حوزه‌ی آموزش زبان و ادبیات فارسی به غیرفارسی‌زبانان قرار گرفت. داده‌های به‌دست آمده از طریق نرم‌افزار اسپاس اس ۲۲ و آزمون‌های آماری کای-دو یک‌طرفه و فریدمن مورد بررسی قرار گرفت. نتایج به‌دست آمده نشان می‌دهد که جمعیت نمونه در اهمیت‌ورزی به گویه‌ها بیشتر به معیارهایی همچون تناسب متون انتخابی با اهداف عمومی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، عدم بازنمایی چندصدایی فرهنگی، نداشتن بافت-وابستگی یا وابستگی به زمینه‌های اجتماعی، اندیشگانی، فلسفی، عرفانی، کلامی، تعلق بیشتر به مصادیق فرهنگ عمومی در برابر آنچه فرهنگ فاخر خوانده می‌شود، قابلیت انطباق گویه‌ها با سطح مهارت زبانی فارسی‌آموزان، روش‌ها، رویکردها و استراتژی‌های آموزش مهارت‌های زبانی، و جهان‌شمول بودن، قابلیت همه‌فهمی و فعال‌سازی دانش پیشین فارسی‌آموزان نظر داشته‌اند.

^۱ استادیار گروه آموزش زبان فارسی، مرکز آموزش زبان فارسی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی، قزوین، ایران؛

واژگان کلیدی: متون ادبی، فرهنگ، آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان

۱- مقدمه

از اوایل دهه‌ی هشتاد قرن بیستم میلادی و در پی انتقاد به جای خالی فرهنگ در روش‌ها و رویکردهای آموزش زبان، بر لزوم بکارگیری فرهنگ به عنوان رکن اساسی در آموزش زبان تاکید شد؛ چراکه منتقدان، آگاهی از مضامین فرهنگی حاکم بر جامعه‌ی زبان مقصد را بسیار مهم ارزیابی کرده، تسلط بر یک زبان خارجی را امری به مراتب فراتر از ترکیب واژه‌ها، اصوات و جمله‌ها قلمداد کردند (Roche, 2001; quoted from Firoozabadi & Amiri, 2010). این تاکید بر عنصر فرهنگ، منجر به آفرینش دو اصطلاح «توانش فرهنگی- زبانی» و «فرهنگ‌پذیری» شد. «توانش فرهنگی- زبانی» به مجموعه‌ای از اطلاعات فرهنگی هر زبان اطلاق می‌شود که در راستای برقراری ارتباط کلامی به کار گرفته می‌شوند و تخطی از آنها تناسب رفتار کلامی را از منظر گویشوران یک زبان زیر سوال می‌برد (Ebrahimsharifi & Valipour, 2019)، و «فرهنگ‌پذیری» اصطلاحی است که در بیان اهمیت فرهنگ در جریان فراگیری زبان دوم خلق شده؛ بدین ترتیب که می‌توان اظهار داشت یادگیری زبان دوم مستلزم یادگیری فرهنگ دوم بوده، آموختن همزمان فرهنگ زبان مقصد با زبان دوم، فرایندی است که به ایجاد معنای مشترک در میان دیدگاه‌های فرهنگی می‌انجامد. در واقع از آنجا که یادگیری زبان دوم، مستلزم فراگیری یک هویت دوم است، شکل‌گیری این هویت جدید، در گرو یادگیری فرهنگ جدید است که این جریان، «فرهنگ‌پذیری» خوانده می‌شود (Brown, 2002, p. 187-188). یکی از نکاتی که در راستای به کارگیری فرهنگ در آموزش زبان دوم/ خارجی مطرح می‌شود، گزینش منابعی است که مسائل فرهنگی جوامع را به خوبی بازتاب دهد و اینجاست که پای متون ادبی به عنوان یکی از شایسته‌ترین نماینده‌های فرهنگ ملل به حوزه‌ی آموزش زبان باز می‌شود؛ چراکه این دسته از متون از ویژگی‌های فرهنگی منحصر به فردی برخوردارند که به بدان‌ها اشاره خواهد شد:

- ادبیات هر کشور می‌تواند فرهنگ و تمدن آن کشور را در تقابل با سایر فرهنگ‌ها بازنمایی کند (Naqavi & Radfar, 2012).

- فرهنگ مشتمل بر آثار فکری و هنری است که ادبیات از جمله مصادیق آن محسوب می‌شود (Williams, 1983, p. 90; quoted from Payandeh, 2010).
- ادبیات دریچه‌ای را رو به فرهنگ زبان مقصد گشوده، به زبان‌آموزان یاری می‌دهد تا مفهوم دیگری بودن^۱ را درک کنند (Dimitrova-Gjuzeleva, 2015).
- فراگیران با رویدادهای اجتماعی، سیاسی و تاریخی خاص وابسته با اثر ادبی آشنا شده، از رفتار اعضای جامعه‌ی مقصد در شرایط خاص آگاهی می‌یابند (Lazar, 2001, p. 35).
- چون ادبیات بخشی از فرهنگ مقصد^۲ محسوب می‌شود، آموزش عمومی فراگیران را نیز به همراه دارد (Ur, 1996, p. 201).
- غنای فرهنگی از جمله دلایلی است که مدرس زبان را به استفاده از ادبیات مجاب می‌کند (Collie & Slater, 1990, p. 3).
- ادبیات به افزایش آگاهی فرهنگی و میان‌فرهنگی زبان‌آموزان منجر می‌شود (Khatib et al., 2011).
- ادبیات به مثابه رسانه‌ای برای معرفی مفروضات فرهنگی عمل می‌کند (Shazu, 2014).
- نفوذ عمیق‌تر زبان‌آموزان در فرهنگ کشور زبان مقصد، و بالا رفتن درک آنان از یک فرهنگ خارجی از بزرگ‌ترین فواید مطالعه‌ی متون ادبی در فرایند زبان‌آموزی محسوب می‌شود (Brumfit & Carter, 1986, p. 1).
- در راستای استفاده از متون ادبی دارای ویژگی فرهنگی، توجه به دو نکته ضروری است. نکته‌ی نخست دسته‌بندی مصادیق فرهنگی بازنموده در متون ادبی در قالب شاخص‌هایی مشخص به منظور استفاده‌ی مناسب و طبقه‌بندی شده از آنهاست و دوم به کارگیری شاخص‌های تعیین شده بر مبنای میزان سادگی یا پیچیدگی، وابستگی به بافت‌های تاریخی، اجتماعی و... منطبق با اهداف خاص زبان‌آموزی و سطح زبانی زبان‌آموزان است که گزینش این دسته از متون را نیز به یک ضرورت تبدیل کرده است. در همین راستا در پژوهش حاضر، ضمن تعیین شاخص‌های مصادیق ادبی دارای ویژگی

1. otherness

2. target culture

فرهنگی، به بررسی میزان اهمیت این شاخص‌ها و ترتیب و توالی به‌کارگیری هر یک از آنها متناسب با سطوح فارسی‌آموزی پرداخته شده است.

بنابراین، پرسش‌هایی که این پژوهش در صدد پاسخ‌گویی بدان‌هاست، عبارت‌اند از:
 ۱- میزان اهمیت شاخص‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در دو سطح میانی و پیشرفته از منظر مدرسان باتجربه‌ی این حوزه چقدر است؟

۲- بهترین ترتیب به‌کارگیری محتواهای ادبی دارای ویژگی فرهنگی بر مبنای درجه‌ی (رتبه‌ی) اهمیت آنها در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در دو سطح میانی و پیشرفته از منظر مدرسان باتجربه‌ی این حوزه کدام است؟

۲- پیشینه‌ی پژوهش

هرچند پژوهش‌هایی در موضوع آموزش زبان فارسی از طریق متون ادبی صورت گرفته، پژوهش‌هایی که به‌طور مستقل ادبیات و شاخص‌های فرهنگی مستتر در آن را در ارتباط با آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بررسی کرده باشند، اندکند. به عنوان نمونه، میردهقان و طاهرلو در راستای بررسی تاثیر فرهنگ ایرانی بر آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان با طراحی پرسش‌نامه‌ای محقق‌ساخته به بررسی سه مولفه‌ی «جاذبه‌های فرهنگی ایران»، «تاثیر محیط یادگیری و جاذبه‌های فرهنگی در آموزش فارسی» و «اثرگذاری برگزاری کلاس‌های فرهنگی» در قالب بررسی جاذبه‌های فرهنگی پرداختند. جمعیت نمونه‌ی آنها متشکل از ۵۰ فارسی‌زبان بود. نتایج پژوهش آنان حاکی از این است که پیش‌زمینه‌ی فرهنگی نقش مهمی در یادگیری زبان داشته، سبب بروز نگرش‌های مثبت یا منفی درباره‌ی زبان می‌شود. بعلاوه، ادبیات فارسی که به عنوان یک عامل فرهنگی، اولویت نخست را در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به خود اختصاص داده، آن‌گونه که بر آن تاکید می‌شود، جذابیت لازم را برای غیرفارسی‌زبانان ندارد (Mirdehghan & Taherloo, 2011). پژوهش مذکور هرچند از این منظر که برپایه‌ی نظرخواهی از فارسی‌زبانان غیرمتخصص شکل گرفته و ارتباط کاملی با پژوهش پیش‌رو

ندارد، به سبب سنجش جذابیت ادبیات فارسی به عنوان یک عامل فرهنگی، با بخشی از اهداف شکل‌گیری این پژوهش همپوشانی دارد.

خراط طاهر دل (2009) در پژوهش خود به بررسی بازنمایی دو مولفه‌ی فرهنگی زن و خانواده در یک جلد کتاب «درس فارسی برای آموزان خارجی»، تالیف تقی پورنامداریان، و دو جلد کتاب «دوره‌ی آموزش زبان فارسی»، تالیف مهدی ضرغامیان پرداخته است. مقایسه‌ی وی میان جایگاه زنان و مردان از منظر نقش‌های اجتماعی و مشاغل، محوریت و مرکزیت در معرفی، تعداد لقب‌ها و واژگان وابسته به جنسیت، صفات مثبت و منفی منسوب به جنس، اولویت و تقدم در ترکیبات عطفی و باهمایی اسامی و شمار مشاهیر در منابع مذکور نشان می‌دهد که در بیشتر موارد، جایگاه زنان ضعیف‌تر، محدودتر، کم‌اهمیت و فرعی توصیف و ارزیابی شده است. علاوه، ارزیابی وی از خانواده‌ی ایرانی بازنموده در منابع مذکور بر مبنای معیارهایی همچون انواع خانواده، نسب خانوادگی، کهنسالان، مناسبات و ارزش‌های خانوادگی، اقتصاد، تغذیه، ساختار، چیدمان و شمار اعضای خانواده و گفتمان آنان حاکی از آن است که به جز فصل سوم کتاب «درس فارسی برای آموزان خارجی» که مشتمل بر متون ادبی کهن بوده و در آن از کهنسالان ذکری به میان آمده، تفاوت چشمگیری میان عینیت قابل مشاهده در خانواده‌ی جامعه‌ی ایرانی با آنچه در منابع مورد بررسی بازنمایی شده وجود دارد. می‌توان پژوهش خراط طاهر دل (2009) را از این منظر که بازتاب فرهنگ ایرانی را صرفاً نتیجه‌ی حضور کهنسالان به‌عنوان نمود فرهنگی نهاد خانواده در متون ادبی کهن معرفی کرده، در شکل‌گیری شاکله‌ی پژوهش پیش‌رو به‌ویژه شاخص ۴ که در ارتباط با ارزش‌ها، باورها و تابوها توسعه یافته، موثر بوده است.

تقوی و هادی‌زاده (2017) در راستای معرفی جنبه‌های مختلف فرهنگ ایرانی - اسلامی و نزدیک شدن به یک رویکرد بومی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، آموزش این زبان بر پایه‌ی داستان‌های مثنوی معنوی را مورد بررسی و کاوش قرار داده‌اند و بر آنند که بهره‌گیری از ادبیات در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان می‌تواند علاوه بر فراهم‌سازی بستر ارتباط با زبان فارسی برای فراگیران، از جذابیت چهره‌های برجسته‌ی ادبی همچون مولانا، فردوسی، حافظ و... در راستای تاثیرگذاری فرایند آموزش

زبان بهره جسته، ظرایف فرهنگ ایرانی را بدون کمترین میزان دشواری بدان‌ها انتقال دهد. آن دو بهترین روش دستیابی به اهداف مطروحه را استفاده از داستان ارزیابی کرده‌اند و معتقدند داستان‌های موجود در متون ادبی به سبب اشتغال بر مضامین و معانی متنوع، برخوردار از ظرفیت‌های واژگانی و نحوی مناسب، داشتن جذابیت ذاتی، و دربردارندگی مفاهیم فرهنگی، یادگیری پایدارتری را در ذهن فارسی‌آموزان رقم می‌زند. بعلاوه، داستان‌های مثنوی به طور ویژه مبتنی بر مفاهیم اخلاقی و انسانی عام هستند که بهره‌گیری از آنها در آموزش زبان فارسی به انتقال این مفاهیم به فراگیران می‌انجامد. از آنجا که پژوهش مذکور، به بررسی داستان‌های مبتنی بر مفاهیم اخلاقی و انسانی عام مثنوی در آموزش زبان فارسی به فراگیران پرداخته، می‌تواند در ارتباط با شاخص نخست پرسش‌نامه‌ی این پژوهش مورد بررسی قرار گیرد.

پژوهش فرخنده‌کلات و همکاران حاکی از این است که بهره‌گیری از ادبیات به طور عام، و ادبیات کودک به طور خاص می‌تواند به عنوان یک منبع اصیل، ظرفیت‌هایی همچون فرهنگ‌پذیری، گرفتن انگیزه، کاهش اضطراب، و آشنایی با پدیده‌ها و ارزش‌های فرهنگی را در زبان‌آموزان ایجاد کند و به منبعی برای آموزش ساخت‌های نحوی، انتقال فرهنگ فارسی‌زبانان و آموزش ویژگی‌های کاربردشناختی فارسی به کودکان غیرفارسی‌زبان تبدیل شود (Farkhondehkalat et al., 2014). علاوه بر این، عشقوی در بررسی خود استفاده از ادبیات در آموزش زبان فارسی را به دو دلیل حائز اهمیت می‌داند: نخست اینکه به پیشرفت زبانی زبان‌آموزان کمک می‌کند و دوم اینکه فارسی‌آموزان به واسطه‌ی آشنایی با ادبیات فارسی، با فرهنگ ایرانی آشنا می‌شوند. به باور وی همچنین با بهره‌گیری از شعر در آموزش زبان فارسی می‌توان به سه هدف تحریک زبان‌آموزان به بحث و گفتگو در مورد موضوع و محتوای آن، التذاذ هنری، و درک نکات فرهنگی موجود در آن دست یافت (Eshqavi, 2011). این دو پژوهش نیز در پردازش ایده‌ی اصلی پژوهش پیش‌رو موثر واقع شده‌اند.

با توجه به اینکه موضوع اصلی این پژوهش به متون ادبی دارای ویژگی فرهنگی، و آموزش آنها به عنوان مواد آموزشی زبان فارسی به غیرفارسی زبانان اختصاص دارد، سعی شده در مبانی نظری به مواردی اکتفا شود که حتی المقدور به روشن شدن موضوع کمک کرده، در تحلیل داده‌ها موثر واقع شود.

۳-۱- فرهنگ و لایه‌های آن

ادگار و سجویک بر این باورند که نمی‌توان به آسانی تعریفی از فرهنگ ارائه داد؛ زیرا فرهنگ در بسترهای گوناگون، معانی متفاوتی دارد (Edgar & Sedgwick, 2008, p. 364-365). بر همین مبنا، آشوری تعریف‌هایی را که تا کنون از فرهنگ ارائه شده، در شش دسته‌ی تعریف‌های وصف‌گرایانه^۱، تاریخی^۲، هنجاری^۳، روان‌شناختی^۴، ساختاری^۵ و تکوینی^۶ دسته‌بندی کرده است و تعاریف متعددی را ذیل هر یک از انواع، ارائه کرده است (Ashoori, 2002, p. 47-65). در این میان، نخستین نمونه از تعریف‌های وصف‌گرایانه‌ی فرهنگ که از جمله کامل‌ترین آنها نیز محسوب می‌شود، تعریفی است که تایلور^۷ ارائه نموده است. وی فرهنگ را کلیت درهم‌تنیده‌ای می‌داند «شامل دانش، دین، هنر، قانون، اخلاقیات، آداب و رسوم، و هرگونه توانایی و عادت‌هایی که آدمی همچون عضوی از جامعه به دست می‌آورد» (Ibid, p. 35). علاوه بر این، می‌توان تعریف اتوکلااین‌برگ را یکی از کامل‌ترین تعاریف از فرهنگ قلمداد کرد. به باور وی، فرهنگ:

«...شامل تمامی چیزهایی است که فرد به عنوان عضو، از جامعه کسب می‌کند؛ یعنی همه‌ی عادات و اعمالی که فرد از راه تجربه و سنت آموخته است به انضمام تمام اشیاء مادی که توسط گروه تولید می‌شود و آنچه را که می‌توان در آثار هنری یا مطالعات علمی متجلی دید. بعلاوه، در آنچه می‌خوریم و می‌آشامیم و می‌پوشیم، در

1- descriptive

2- historical

3- normative

4- psychological

5- structural

6- genetical

7- Tylor

انواع خانه‌هایی که بنا می‌کنیم، در روابطمان با اعضای خانواده‌ی خود و با سایر اعضای جامعه، در نظام ارزشی جامعه، در آنچه می‌آموزیم، در تصورمان از خوب و بد، در آرزوهایمان، در نظریات فرهنگ نسبت به سایر جوامع و در بسیاری چیزهای دیگر تجلیات فرهنگ مشهود است» (quoted from Rooholamini, 2015, p. 19).

صرف نظر از تعاریف متفاوت فرهنگ، مبحثی که به‌طور وسیع‌تری ویژگی‌های فرهنگی متون ادبی را در آموزش زبان‌ها و از جمله آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به تصویر می‌کشد، سه لایگی فرهنگ است؛ بدین ترتیب که فرهنگ، کارکردی دوگانه دارد که افراد را از تعلق به طبیعت (در مقابل فرهنگ) می‌رهاند و آنها را در سه لایه‌ی اجتماعی (هم‌زمانی)^۱، تاریخی (در زمانی)^۲ و تخیل محدود می‌کند.

به تعبیر کرامش، لایه‌ی نخست با شیوه‌های مشترک نگرش اعضای یک گروه اجتماعی به جهان از طریق روابط متقابل با سایر اعضای آن گروه در ارتباط بوده، نظرات، عقاید و ارزش‌های مشترک اعضای هر گروه را در نحوه‌ی استفاده‌ی آنها از زبانشان بازتاب می‌دهد. در لایه‌ی دوم، افراد صرفاً در صورتی خود را عضوی از یک جامعه می‌دانند که جایی در تاریخ آن جامعه داشته باشند و بتوانند عادات و رفتارهایی را که از طریق گفتار، نوشتار، خلق آثار هنری، ادبی و... بدان‌ها منتقل شده، درک کنند. دو لایه‌ی نخست را در مطالعات زبانی، بافت اجتماعی - فرهنگی^۳ می‌نامند. لایه‌ی سوم به رویاهای مشترک و خیالات تحقق‌یافته و تحقق‌نیافته اختصاص دارد. بنابر آنچه گفته شد، می‌توان اظهار داشت فرهنگ امکان درک شیوه‌ی نگرش به پیشینه‌ی جامعه، توجه به حال، و پیش‌بینی آینده را به اعضای جامعه می‌دهد و زبان به واسطه‌ی پیوند نزدیکی که با فرهنگ دارد، نماد واقعیت فرهنگی محسوب شده، نقش بسزایی در جاودانه ساختن فرهنگ ایفا می‌کند (Kramsch, 2011, p. 22-29).

1. synchronic

2. diachronic

3. sociocultural context

به نظر می‌رسد آنچه کرامش در مورد عملکرد لایه‌های سه‌گانه‌ی فرهنگ و ارتباط آن با زبان اظهار می‌دارد، در مورد صورت متعالی زبان، یعنی ادبیات نیز صادق باشد. بر این مبنا می‌توان متون ادبی کلاسیک را به سبب دربردارندگی ریشه‌ها و دیرینه‌ی آداب، رسوم، رفتارها و... نماینده‌ی لایه‌ی درزمانی فرهنگ دانست؛ چراکه ادبیات و به‌طور ویژه ادبیات فارسی با تاریخی هزار ساله سند بسیار ارزشمندی برای تحقیق در زمینه‌های گوناگون از جمله زبان‌شناسی، فلسفه، تاریخ، جامعه‌شناسی و اقتصاد محسوب می‌شود و بر همین مبنا، می‌توان با مطالعه و بررسی این پهنه‌ی وسیع و عمیق، با مسائل اجتماعی مردم ایران نیز در طول تاریخ آشنا شد (Kavianpour, 1990). به عبارت دیگر، این ادبیات، سنجه‌ی فرهنگ و روحیات مردم ایران محسوب شده، جزئی‌ترین جنبه‌های زندگی و آداب، رسوم، آیین‌ها و مراسم ایرانیان را در خود بازتاب داده است (Hasani Kandsar, 2011). بعلاوه، ادبیات فارسی وسیله‌ی ثبت زبان، تاریخ و فرهنگ بوده، مطالعه‌ی متون ادبی برای یافتن طرح و ابعاد مسائل فرهنگی ایران راهگشاست (Zareii, 2013)؛ چنانکه شعر فارسی در قالب‌های گوناگون خود، آینه‌ی تمام‌نمای زمینه‌های اجتماعی، فرهنگی، ارزشی و... است، به گونه‌ای که می‌توان این امر را حتی در مورد قصاید سبک خراسانی نیز صادق دانست؛ زیرا بخش عمده‌ای از آگاهی ما در خصوص آیین‌ها و رسومی همچون جشن‌های سده، نوروز، مهرگان و... از قصاید مذکور به دست آمده است (Rooholamini, 2015, p. 18-20). در واقع شعر مهم‌ترین عنصر هنری و رسانه‌ی فرهنگی در فضای فرهنگ ایرانی قلمداد شده، مرکزی‌ترین جایگاه فرهنگی ایران از آن شاعران ایرانی است؛ زیرا شاعران ایرانی از دیرباز تا کنون والاترین مرجع زبان، اندیشه و حکمت علمی و نظری زندگی ایرانی، و شعر فارسی، عالی‌ترین شکل بیان احوال و جهان‌بینی ایرانیان است (Ashoori, 1994, p. 140-142).

در این میان، ادبیات عامیانه‌ی ایران مشتمل بر انواع داستان‌های عامیانه شامل: داستان‌های حماسی، مذهبی، عاشقانه، اخلاقی، اساطیری، مثل‌ها و... و نیز اشعار عامیانه شامل: لالایی‌ها، ترانه‌ها، مرثی و مدایح مذهبی و... از جایگاه ویژه‌ای برخوردارند؛ چراکه این گونه، مستقیماً آنچه را که سنت خوانده شده، دربردارنده‌ی اعمال، افکار، احساسات، و به‌طور کلی میراث مشترک زندگی اجتماعی ایرانیان است، به تصویر کشیده، بازتاب

می‌دهد (Fazeli, 2001). به عبارت دیگر، از آنجا که ادبیات عامه برپایه‌ی فرهنگ عامه شکل گرفته و این فرهنگ اعمال، رفتار، گفتار و جنبه‌های مختلف زندگی بشری را که از نسلی به نسلی دیگر منتقل می‌شود، در بر می‌گیرد، می‌توان با مطالعه‌ی این گونه، به شرایط زندگی سیاسی و اجتماعی مردمان یک قوم پی برد (Tatian & Erfani, 2017).

علاوه بر این، می‌توان متون ادبی معاصر (به‌ویژه رمان‌ها و داستان‌ها) را به واسطه‌ی اشتغال بر آداب، رسوم، رفتار اجتماعی، روابط خانوادگی و اجتماعی و... نماینده‌ی لایه‌ی هم‌زمانی فرهنگ قلمداد کرد و ادبیات فارسی را به مثابه آینه‌ای دانست که در آن تمام رویدادها، آیین‌ها، رفتارها، تلاش‌ها و اندیشه‌های جامعه‌ی ایرانی بازتاب یافته، به‌نحوی که می‌توان با مطالعه‌ی آن، به رویدادها و رفتارهای اجتماعی جامعه‌ی ایرانی پی برد (Rooholamini, 2015, p. 9-10). به عبارت دیگر، ادبیات بهترین منبع و مرجع برای شناخت فضای فرهنگی جامعه محسوب می‌شود و با تحولات اجتماعی جریان‌های فرهنگی نوگرا و فرایند جهانی‌شدن همسو است (Ahani, 2007).

بعلاوه، آنچه کرامش در مورد عملکرد لایه‌ی سوم فرهنگ و ارتباط آن با زبان اظهار می‌دارد، در مورد برخی متون ادبی از جمله داستان‌های شگفت‌صادق است؛ چراکه ادبیات، مخصوصاً گونه‌ی مذکور، چشم‌انداز خیالین جوامع را به تصویر می‌کشد.

۲-۳- فرهنگ مادی و فرهنگ غیرمادی

از مواردی که تا اندازه‌ای به ترسیم حوزه‌ی مورد بررسی ما در این مجال یاری می‌رساند، تقسیم‌بندی فرهنگ به دو حوزه‌ی مادی و غیرمادی است. نگاه مادی و غیرمادی به فرهنگ، بیشتر نتیجه‌ی تنوع کیفی و کمی پدیده‌های فرهنگی است. بر این مبنا می‌توان فرهنگ مادی را به پدیده‌های فرهنگی محسوس، ملموس و قابل اندازه‌گیری با موازین علمی و کمی همچون مسکن، لباس، وسایل زندگی، ابزارآلات، کتاب، داروهای شیمیایی، فون پزشکی، وسایل موتوری، ابداعات برقی و... دانست، و درمقابل، فرهنگ غیرمادی شامل موضوعاتی است که فاقد تظاهر مادی بوده، بیشتر جنبه‌ی کیفی دارد و از مصادیق آن می‌توان به اعتقادات، آداب و رسوم، اخلاقیات، باورها، آثار ادبی و هنری، ضوابط خویشاوندی، دانش عامه و... اشاره کرد (Rooholamini, 1989, p. 24).

تشکیل می‌دهند و قومیت گروه‌های اجتماعی، نتیجه‌ی حفظ آنهاست؛ درحالی‌که فرهنگ مادی تحت تاثیر فرهنگ‌های دیگر غنا می‌یابد. اهمیت فرهنگ غیرمادی تا به حدی است که برخی تقسیم‌بندی‌ها صرفاً این فرهنگ را «فرهنگ» قلمداد کرده، مطالعه‌ی آن را وظیفه‌ی مردم‌شناسی می‌دانند، در صورتی‌که فرهنگ مادی را «تمدن» خوانده، جامعه‌شناسی را متولی مطالعه‌ی آن می‌دانند (Rooholamini, 1989, p. 24). به نظر می‌رسد متون ادبی، سهم گسترده‌ای از فرهنگ غیرمادی دارد؛ چراکه بیشتر دربردارنده‌ی مصادیق این گونه از فرهنگ است. البته تقسیم‌بندی بروکس از فرهنگ نیز قابل توجه است. وی مفهوم فرهنگ با C (Culture) و c (culture) را از یکدیگر متمایز کرده است. به باور وی، فرهنگ (Culture) مفاهیمی همچون هنر، موسیقی، سیاست و... را در بر می‌گیرد و فرهنگ (culture) بیشتر شامل الگوهای رفتاری و سبک‌های زندگی روزمره‌ی مردم می‌شود (Brooks; quoted from Thanasoulas, 2001).

۳-۳- فواید آموزش زبان از طریق متون ادبی دربردارنده‌ی ویژگی فرهنگی

می‌توان اظهار کرد نخستین مرحله از بکارگیری متون ادبی در کلاس‌های آموزش زبان خارجی با هدف آشنایی زبان‌آموزان با فرهنگ کشور زبان مقصد و در شیوه‌ی دستور-ترجمه^۱ رخ داد (Azabdaftari, 2011)؛ این امر می‌تواند ناشی از این دلیل باشد که ادبیات هر ملتی منبع ارزنده‌ای از ارزش‌ها و پدیده‌های فرهنگی جهان است و انتخاب آن به عنوان مواد آموزشی می‌تواند فرایند زبان‌آموزی را جذاب، قابل فهم و قابل پذیرش کند (Farkhondehkalat et al., 2014). علاوه بر این، ادبیات غالباً در ارتباط با اطلاعات اجتماعی- فرهنگی^۲ زبان خارجی همچون یک وسیله‌ی نقلیه عمل می‌کند؛ بدین معنا که با بالا بردن آگاهی زبان‌آموزان از تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی، آنان را یاری می‌دهد تا این تفاوت‌ها را درک کرده، بپذیرند، و بدین ترتیب، فرایند گسترش توانش ارتباط بین‌فرهنگی آنان را تسهیل می‌کند (Dimitrova-Gjuzeleva, 2015)؛ یعنی با ارتقای

1- grammar-translation

2. socio-cultural

مهارت‌های تفکر انتقادی^۱ فراگیران زبان دوم، آنان را قادر می‌سازد تا شباهت‌های فرهنگی را درک کنند و تفاوت‌های میان فرهنگ خودی و بیگانه را تحمل کرده، به این باور دست یابند که هیچ کس به تنهایی راه درست تفکر را نمی‌داند و هیچ جامعه‌ای نمی‌تواند مدعی شود برای تمام مجهولات، پاسخ درستی دارد (Leahy & Lo, 1997, p. 222; Butler, 2006; quoted from Amer, 2012). به عبارت دیگر، ادبیات سایر ملل و فرهنگ‌ها، زبان‌آموزان را به آگاهی از ارزش‌ها و آداب و رسوم^۲ آنان رهنمون شده، به مثابه ابزار ارزشمندی در ارتباطات بین‌فرهنگی، نسبت ارزش‌های فرهنگی را به تصویر می‌کشد (Strong, 1996; quoted from Amer, 2012).

غناي ادبیات از منظر جامعه‌شناسی زبان^۳ از دیگر دلایلی است که بکارگیری ادبیات در آموزش و یادگیری زبان را توجیه می‌کند؛ چراکه از یک سو ویژگی‌های زبانی طبقات اجتماعی و نواحی جغرافیای فرهنگی در ادبیات بازتاب می‌یابد، و از دیگر سو شاهد تفاوت گفتار مردم در موقعیت‌ها، مناسبت‌ها و اماکن مختلف (رسمی، غیررسمی، محاوره‌ای و...) در متون ادبی هستیم. با ادبیات، زبان‌آموزان به واسطه‌ی بکارگیری بافت‌های غنی و اصیلی^۴ که ارزش‌ها و سنت‌های فرهنگی آنان را در تقابل با سایر فرهنگ‌ها قرار می‌دهد، با مفاهیم آشنا می‌شوند، مشکلات زندگی واقعی را می‌شناسند، علت‌ها و راهکارها را کشف می‌کنند، ارزش‌ها و سبک‌های زندگی خود را با ارزش‌ها و سبک‌های زندگی سایر فرهنگ‌ها مقایسه می‌کنند و به دوری از نژادپرستی^۵ تشویق می‌شوند و توانش بین‌فرهنگی^۶ آنان افزایش می‌یابد (Amer, 2012).

کارکرد دیگر ادبیات باورپذیر ساختن مولفه‌های فرهنگی‌ای است که درک آن برای مخاطب دشوار می‌نماید. به عبارت دیگر، ادبیات از این منظر که امکان اثبات باورهای غیرمنطقی اقوام را داراست، در انتقال فرهنگ یک زبان بسیار موثر است. بنابراین می‌توان اظهار کرد این مولفه به راحتی زمینه‌ی آشنایی زبان‌آموزان را با حقایق فرهنگی

1. critical thinking skills
2. values & customs
3. sociolinguistic
4. rich and authentic contexts
5. ethnocentrism
6. intercultural competence

جامعه‌ی زبانی مقصد فراهم می‌آورد (Sadeghi Sahlabad, 2021). علاوه بر این، ادبیات زبان‌آموزان را در معرض فرهنگ‌ها، سبک‌ها و سطوح زبانی قرار داده (Hirvela, 2001, (p. 117; quoted from Tasneen, 2010)، دانش فرهنگی و جامعه‌شناختی آنان را که به راحتی از سایر منابع به دست نمی‌آید، بالا می‌برد و بستر و منابع خوبی را برای بروز و ظهور فعالیت‌های فرهنگی فراهم می‌آورد. به عنوان نمونه، یک داستان انگلیسی خوب، فقط زبان‌آموزان را از روند شکل‌گیری و سیر یک رویداد آگاه نمی‌سازد، بلکه آنها را به بینشی از جامعه و فرهنگ انگلیسی رهنمون می‌شود. از دیگر سو عرضه‌ی متون ادبی به زبان‌آموزان، آنان را قادر می‌سازد بتوانند فرهنگ دیگران را در ارتباطات بین‌المللی خود لحاظ کنند؛ از این رو برنامه‌ی درسی فراگیران باید به گونه‌ای طراحی شود که متون ادبی در آموزش زبان گنجانده شود (Keshavarz, 2012). همچنین به واسطه‌ی قرار گرفتن در معرض متون ادبی، زبان‌آموزان بافت‌های اجتماعی و تاریخی رویدادها را درک کرده، از این راه با فرهنگ آشنا می‌شوند. بعلاوه، متون ادبی می‌توانند زندگی و احساسات بومی‌زبانان را در قالب کلیشه‌های فرهنگی به تصویر کشیده، با پیوند مذهب، خرافات، و قصه‌های عامیانه در قالب فرهنگ، وجوه پنهان فرهنگ گفتاری جامعه‌ی زبانی مقصد را برای زبان‌آموزان هویدا کنند (Keshavarz, 2012).

۴- روش پژوهش

روش پژوهش پیش‌رو که در سطح دانشگاه‌ها و مراکز آموزش زبان فارسی کشور به اجرا در آمده، روش پیمایشی یا زمینه‌یاب است. این روش که از قدیمی‌ترین روش‌های پژوهش محسوب می‌شود، کاربرد گسترده‌ای در آموزش داشته، با توجه به ماهیت تحقیق، از ابزارهایی همچون پرسش‌نامه، انواع مصاحبه و مشاهده بهره می‌جوید و می‌توان از طریق آن به دریافت سه دسته از اطلاعات شامل حقایق، عقاید و رفتارها پرداخت (Farhadi, 2002, p. 118-119). ذیلاً به معرفی آزمودنی‌ها و ابزار اندازه‌گیری به کاررفته در پژوهش پرداخته می‌شود.

۴-۱- آزمودنی‌ها

جمعیت نمونه‌ی این پژوهش را تعداد ۹۴ تن از مدرسان ایرانی با سابقه‌ی تدریس در حوزه‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان که با ادبیات فارسی نیز آشنایی دارند^۱ تشکیل داده‌اند که به روش غیرتصادفی دسترس‌پذیر و هدفدار تعیین شده‌اند و شامل دو دسته‌ی زیر می‌باشند:

الف- ۵۷.۴ درصد مدرسان متخصص زبان و ادبیات فارسی (با مدرک تحصیلی زبان و ادبیات فارسی در تمام مقاطع تحصیلی) که سابقه‌ی تدریس زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان را نیز دارند.

ب- ۴۲.۶ درصد از مدرسان زبان فارسی دانش‌آموخته‌ی رشته‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و سایر رشته‌ها همچون زبان‌شناسی، آموزش زبان‌ها و... که سابقه‌ی تحصیل در رشته‌ی زبان و ادبیات فارسی را حداقل در یکی از مقاطع تحصیلی خود دارند. همچنین با توجه به اطلاعات به‌دست‌آمده از پرسش‌نامه‌ها، از مجموع ۹۴ نفر جمعیت نمونه‌ی پژوهش، از نظر سن بیشترین فراوانی با ۴۸.۹ درصد مربوط به بازه‌ی سنی ۳۰ الی ۴۰ سال است. از نظر جنسیت، ۴۹ نفر معادل ۵۲.۱ درصد زن، و ۴۵ نفر معادل ۴۷.۹ درصد مرد هستند. از نظر مدرک تحصیلی، ۵۳.۲ درصد دارای مدرک دکتری، و ۴۶.۸ درصد دارای مدرک کارشناسی‌ارشد هستند. ۸۲.۳ درصد دارای سابقه‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در مراکز آموزش زبان فارسی داخل کشور، ۴۲.۶ درصد دارای سابقه‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در مراکز آموزش زبان فارسی خارج از کشور، و ۴۶.۸ درصد دارای سابقه‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به صورت خصوصی‌اند. علاوه بر این، در مجموع ۸۱.۹ درصد از جمعیت نمونه‌ی مدرسان پژوهش، از تجربه‌ی آموزش ادبیات فارسی به غیرفارسی‌زبانان^۲ نیز برخوردارند.

۱. این جمعیت شامل افرادی است که یا در مراکز آموزش زبان فارسی داخل کشور به تدریس زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان مشغول بوده‌اند، یا از طریق نهادهای ذریع به دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی خارج از کشور اعزام شده‌اند، و یا به صورت خصوصی به آموزش فارسی به غیرفارسی‌زبانان پرداخته‌اند.

۲. گفتنی است که در برخی مراکز آموزش زبان فارسی همچون دهخدا و مشهد دروسی همچون گلستان، بوستان، منطق‌الطیر، حافظ، مولانا، و دوره‌هایی همچون حافظ‌خوانی و مثنوی‌خوانی برگزار می‌شود. علاوه بر این، در برخی مراکز و دانشگاه‌های خارجی، فرایند آموزش فارسی هر دو مقوله‌ی زبان و ادبیات را در بر می‌گیرد. بعلاوه، برخی مدرسان حوزه‌ی آموزش زبان و ادبیات فارسی، تجربه‌ی تدریس ادبیات را در دوره‌های دانش‌افزایی زبان و ادبیات فارسی به دست آورده‌اند.

۲-۴- ابزار

ابزار اندازه‌گیری این پژوهش یک پرسش‌نامه‌ی محقق‌ساخته است که با استفاده از طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت طراحی شده و بر مبنای مقیاس اهمیت^۱، میزان و درجه‌ی اهمیت و در نتیجه جایگاه به کارگیری مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی را از منظر مدرسان باتجربه‌ی حوزه‌ی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در دو سطح زبانی میانی و پیشرفته^۲، در تولید محتوای آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، و تدریس زبان فارسی بر پایه‌ی محتواهای ادبی در بردارنده‌ی ویژگی فرهنگی مشخص کرده است. طرح نخستین این پرسش‌نامه با مطالعه‌ی میدانی بر روی موضوع پژوهش در منابعی همچون لازار (2001, p. 105-93) تعیین شده، و سپس به تایید خبرگان، مشتمل بر ۹ نفر از مدرسان باتجربه و خبره‌ی حوزه‌ی زبان و ادبیات فارسی و آموزش آن دو رسیده است. به منظور بررسی روایی پرسش‌نامه نیز از دو روش روایی صوری (نظرات و اصلاحات خبرگان بر روی گویه‌های پرسش‌نامه) و روایی سازه (میزان اشتراکات اولیه‌ی هر گویه) استفاده شده است. بدین ترتیب، روایی صوری با نظرات خبرگان مورد تایید قرار گرفت، و روایی سازه‌ی پرسش‌نامه نیز با حداقل میزان اشتراکات اولیه‌ی (۰.۷) هر گویه در دو سطح میانی و پیشرفته محقق شد که در جدول شماره‌ی (۱) قابل ملاحظه است. پس از آن، پرسش‌نامه‌ی نهایی به منظور پاسخ‌گویی، به صورت برخط در اختیار جمعیت نمونه‌ی تحقیق قرار گرفت.

جدول شماره‌ی (۱): میزان اشتراکات اولیه‌ی شاخص‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی در دو سطح میانی و پیشرفته (روایی سازه)

ردیف	گویه	سطح زبانی	
		میانی	پیشرفته
۱	بهره‌گیری از محتواهایی که در بردارنده‌ی یک پیام اخلاقی، اجتماعی و انسانی هستند	۰/۸۴۶	۰/۸۴۱
۲	بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که در بردارنده‌ی اطلاعات زمینه‌ای (حقایق تاریخی، اجتماعی، فضای اثر، بخشی از زندگینامه‌ی شاعر یا نویسنده و...) در خصوص یک مصداق یا محتوای ادبی دیگر (مثلاً یک شعر یا داستان) هستند	۰/۷۹۶	۰/۷۹۱

1. importance scale

۲. ملاک تعیین این سطوح، استاندارد تعیین شده در کتاب *استاندارد مرجع آموزش زبان فارسی در جهان* (Sahra'i & Marsous, 2017) بود که مهارت‌های دستوری و واژگانی این دو سطح در بخش نخست پرسش‌نامه آورده شد و نشانی اینترنتی دسترسی به فایل پی‌دی‌اف کتاب مذکور، درایانامه/ پیام‌ارسالی به جمعیت نمونه‌ی پژوهش پیوست شد.

۰/۷۷۸	۰/۸۱۳	بهره‌گیری از متون ادبی در مناسبت‌ها یا موقعیت‌های خاص یا متناسب با اهداف متون درسی (به‌عنوان نمونه آوردن شعری در وصف نوروز در روزهای نزدیک به نوروز، یا شعری با عنوان خلیج فارس در درسی با همین عنوان)	۳
۰/۷۳۹	۰/۸۳۷	بهره‌گیری از مصادیقی که دربردارنده‌ی آداب، رسوم، سنت‌ها، جشن‌ها، عزاداری‌ها، باورها، ارزش‌ها، تابوها و رفتارهای اجتماعی ایرانیان هستند	۴
۰/۷۶۰	۰/۷۹۱	بهره‌گیری از مصادیقی که پیشینه‌ی اساطیری، تاریخی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران را به تصویر می‌کشند	۵
۰/۸۸۴	۰/۸۶۸	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی	۶
۰/۸۶۱	۰/۹۰۱	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها (ترجمه‌شده به زبان فارسی) شامل ترجمه‌ی اشعار، داستان‌ها رمان‌ها و...	۷
۰/۷۸۶	۰/۸۵۰	بهره‌گیری از محتواهای ادبی‌ای که معادل آنها یا درونمایه‌ی نزدیک به آنها در ادبیات زبان مبدا نیز موجود است	۸
۰/۷۷۲	۰/۸۶۷	بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر (به دلیل دارا بودن اطلاعاتی از سایر علوم همچون فلسفه، کلام و...) هستند	۹

۱-۲-۴- پایایی ابزار پژوهش

به‌منظور بررسی پایایی پرسش‌نامه، ابتدا یک نمونه‌ی اولیه شامل ۳۰ پرسش‌نامه‌ی تکمیل شده توسط مدرسان در قالب پیش‌آزمون مورد بررسی قرار گرفت و سپس با استفاده از داده‌های به‌دست‌آمده از تحلیل این تعداد، میزان ضریب آلفای کرونباخ پرسش‌نامه‌ها به دست آمد. این میزان در سطح میانی ۰/۹۰۴، و در سطح پیشرفته ۰/۹۲۲ است که نشان‌دهنده‌ی پایایی قابل قبول پرسش‌نامه است.

۳-۴- روش بررسی داده‌ها

به‌منظور بررسی داده‌های پژوهش، با بهره‌گیری از نرم‌افزار اسپ‌اس‌اس ۲۲، از آزمون کای-دو یک‌طرفه برای بررسی اهمیت یا عدم اهمیت شاخص‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی از نظر مدرسان در دو سطح زبانی استفاده شد، و از آزمون فریدمن برای تعیین رتبه یا درجه‌ی اهمیت هر یک از شاخص‌ها در دو سطح مورد بررسی بهره گرفته شد.

جدول شماره‌ی (۲) نحوه‌ی پاسخ‌گویی جمعیت نمونه‌ی پژوهش را به هر یک از شاخص‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی در دو سطح میانی و پیشرفته نشان می‌دهد.

جدول شماره‌ی (۲): درصد فراوانی پاسخ‌دهی کیفی به شاخص‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی

ردیف	گویه	سطح زبانی	اهمیت فاکتور				
			۱	۲	۳	۴	۵
۱	بهره‌گیری از محتواهایی که دربردارنده‌ی یک پیام اخلاقی، اجتماعی و انسانی هستند	میانی	۵/۳	۵/۳	۲۸/۷	۳۸/۳	۲۲/۳
		پیشرفته	۳/۲	۶/۴	۱۷/۰	۴۱/۵	۳۱/۹
۲	بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که دربردارنده‌ی اطلاعات زمینه‌ای (حقایق تاریخی، اجتماعی، فضای اثر، بخشی از زندگینامه‌ی شاعر یا نویسنده و...) در خصوص یک مصداق یا محتوای ادبی دیگر (مثلاً یک شعر یا داستان) هستند	میانی	۵/۳	۱۳/۸	۴۳/۶	۲۷/۷	۹/۶
		پیشرفته	۲/۱	۱۱/۷	۲۱/۳	۴۵/۷	۱۹/۱
۳	بهره‌گیری از متون ادبی در مناسبت‌ها یا موقعیت‌های خاص یا متناسب با اهداف متون درسی (به‌عنوان نمونه آوردن شعری در وصف نوروز در روزهای نزدیک به نوروز، یا شعری با عنوان خلیج فارس در درسی با همین عنوان)	میانی	۲/۱	۱۰/۶	۲۰/۲	۳۸/۳	۲۸/۷
		پیشرفته	۲/۱	۷/۴	۱۷/۰	۳۷/۲	۳۶/۲
۴	بهره‌گیری از مصادیقی که دربردارنده‌ی آداب، رسوم، سنت‌ها، جشن‌ها، عزاداری‌ها، باورها، ارزش‌ها، تابوها و رفتارهای اجتماعی ایرانیان هستند	میانی	۰/۱۰۰	۹/۶	۱۸/۱	۴۲/۶	۲۹/۸
		پیشرفته	۰/۰	۵/۳	۱۴/۹	۳۰/۹	۴۸/۹
۵	بهره‌گیری از مصادیقی که پیشینه‌ی اساطیری، تاریخی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران را به تصویر می‌کشند	میانی	۱/۱	۱۱/۷	۲۶/۶	۳۶/۲	۲۴/۵
		پیشرفته	۱/۱	۶/۴	۱۳/۸	۳۵/۱	۴۳/۶
۶	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی	میانی	۵/۳	۳۳/۰	۲۸/۷	۲۵/۵	۷/۴
		پیشرفته	۳/۲	۲۱/۳	۲۹/۸	۲۴/۵	۲۱/۳
۷	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها (ترجمه‌شده به زبان فارسی) شامل ترجمه‌ی اشعار، داستان‌ها رمان‌ها و...	میانی	۶/۴	۲۱/۳	۳۶/۲	۲۵/۵	۱۰/۶
		پیشرفته	۴/۳	۱۶/۰	۲۷/۷	۳۶/۲	۱۶/۰
۸	بهره‌گیری از محتواهای ادبی‌ای که معادل آنها یا درونمایه‌ی نزدیک به آنها در ادبیات زبان مبدا نیز موجود است	میانی	۰/۰	۱۲/۸	۲۶/۶	۳۹/۴	۲۱/۳
		پیشرفته	۱/۱	۸/۵	۲۱/۳	۴۰/۴	۲۸/۷
۹	بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر (به دلیل دارا بودن اطلاعاتی از سایر علوم همچون فلسفه، کلام و...) هستند	میانی	۳۷/۲	۳۵/۱	۲۰/۲	۶/۴	۱/۱
		پیشرفته	۲۶/۶	۲۱/۳	۲۹/۸	۱۷/۰	۵/۳

1-5- بررسی میزان اهمیت شاخص‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی

به منظور بررسی میزان اهمیت شاخص‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی از نظر جمعیت نمونه‌ی پژوهش، از آزمون کای- دو یک طرفه بهره‌گیری شده است. جدول شماره‌ی (۳) خلاصه‌ی نتایج آزمون‌های کای- دو را برای بررسی میزان اهمیت شاخص‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی از منظر مدرسان نشان می‌دهد. این آزمون در سه حالت قابل بررسی است: چنانچه آزمون معنادار نباشد، شاخص مورد نظر کم‌اهمیت است؛ چنانچه آزمون معنادار بوده، گرایش پاسخ‌ها به سمت نمره‌ی پایین باشد، شاخص بی‌اهمیت؛ و در صورتی که آزمون معنادار بوده و گرایش پاسخ‌ها به سمت نمره‌ی بالا باشد، شاخص مهم است. همان‌گونه که در جدول شماره‌ی (۳) ملاحظه می‌شود، پاسخ‌های جمعیت نمونه به سطح میانی دو گویه‌ی «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی» و «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها...»، و نیز دو سطح میانی و پیشرفته‌ی گویه‌ی «بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر... هستند» به نمره‌ی پایین گراییده، بنابراین این شاخص‌ها در سطوح مذکور بی‌اهمیت شمرده می‌شوند و سایر گویه‌ها و در دو سطح با توجه به گرایش پاسخ‌های مدرسان به نمره‌ی بالا، در آموزش مسائل فرهنگی زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان از طریق محتوای ادبی مهم قلمداد می‌گردند.

جدول شماره‌ی (۳). بررسی میزان اهمیت شاخص‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی در دو سطح از نظر جمعیت نمونه

ردیف	گویه	سطح زبانی	نتیجه‌ی آزمون‌های کای- دو			
			آزمون آماری	معناداری سطح	آزادی و دو	نتیجه‌ی آزمون
۱	بهره‌گیری از محتواهایی که دربردارنده‌ی یک پیام اخلاقی، اجتماعی و انسانی هستند	میانی	۳۹/۸۳۰	۰/۰۰۱	۴	مهم
		پیشرفته	۵۰/۷۸۷	۰/۰۰۱	۴	مهم
۲	بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که دربردارنده‌ی اطلاعات زمینه‌ای (حقایق تاریخی، اجتماعی، فضای اثر، بخشی از زندگینامه‌ی شاعر یا نویسنده و...) در خصوص یک مصداق یا محتوای ادبی دیگر (مثلاً یک شعر یا داستان) هستند	میانی	۴۶/۰۰۰	۰/۰۰۱	۴	مهم
		پیشرفته	۴۹/۵۱۱	۰/۰۰۱	۴	مهم

مهم	۴	۰/۰۰۱	۲۱/۴۴۷	میانی	بهره‌گیری از متون ادبی در مناسبت‌ها یا موقعیت‌های خاص یا متناسب با اهداف متون درسی (به‌عنوان نمونه آوردن شعری در	۳
مهم	۴	۰/۰۰۱	۴۹/۰۸۵	پیشرفته	وصف نوروز در روزهای نزدیک به نوروز، یا شعری با عنوان خلیج فارس در درسی با همین عنوان)	
مهم	۳	۰/۰۰۱	۲۳/۱۹۱	میانی	بهره‌گیری از مصادیقی که دربردارنده‌ی آداب، رسوم، سنت‌ها، جشن‌ها، عزاداری‌ها، باورها، ارزش‌ها، تابوها و رفتارهای اجتماعی	۴
مهم	۳	۰/۰۰۱	۴۱/۲۳۴	پیشرفته	ایرانیان هستند	
مهم	۴	۰/۰۰۱	۳۵/۳۶۲	میانی	بهره‌گیری از مصادیقی که پیشینه‌ی اساطیری، تاریخی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران را به تصویر می‌کشند	۵
مهم	۴	۰/۰۰۱	۶۴/۲۹۸	پیشرفته		
بی‌اهمیت	۴	۰/۰۰۱	۳۰/۴۶۸	میانی	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی	۶
مهم	۴	۰/۰۰۱	۱۱/۸۷۲	پیشرفته		
بی‌اهمیت	۴	۰/۰۰۱	۲۶/۶۳۸	میانی	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها (ترجمه‌شده به زبان فارسی) شامل ترجمه‌ی اشعار، داستان‌ها و رمان‌ها و...	۷
مهم	۴	۰/۰۰۱	۲۱/۲۳۴	پیشرفته		
مهم	۳	۰/۰۰۳	۱۴/۰۰۰	میانی	بهره‌گیری از محتواهای ادبی‌ای که معادل آنها یا درونمایه‌ی نزدیک به آنها در ادبیات زبان مبدا نیز موجود است	۸
مهم	۴	۰/۰۰۱	۴۶/۳۱۹	پیشرفته		
بی‌اهمیت	۴	۰/۰۰۱	۵۰/۲۵۵	میانی	بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر (به دلیل دارا بودن اطلاعاتی از سایر علوم همچون فلسفه، کلام و...) هستند	۹
بی‌اهمیت	۴	۰/۰۰۲	۱۱/۱۷۰	پیشرفته		

۲-۵- رتبه‌بندی اهمیت هر یک از شاخص‌ها در دو سطح زبانی

به‌منظور تعیین رتبه یا درجه‌ی اهمیت هر یک از گویه‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی از منظر جمعیت نمونه‌ی پژوهش، از آزمون فریدمن بهره‌گیری شده است. جدول شماره‌ی (۴)، رتبه‌بندی گویه‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی را بر حسب آزمون فریدمن در دو سطح میانی و پیشرفته از نظر مدرسان نشان می‌دهد. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، آزمون در هر دو سطح معنادار ($\text{sig} < 0.05$) است؛ بدین معنا که از منظر جمعیت نمونه‌ی پژوهش، در دو سطح میانی و پیشرفته میان ۹ شاخص مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی از نظر رتبه‌ی اهمیت، تفاوت معناداری وجود دارد. ملاحظه می‌گردد که در سطح میانی، شاخص‌های «بهره‌گیری از مصادیقی که دربردارنده‌ی آداب، رسوم، ... هستند»، «بهره‌گیری از متون ادبی در مناسبت‌ها یا موقعیت‌های خاص یا متناسب با اهداف متون درسی...»، «بهره‌گیری از مصادیقی که پیشینه‌ی اساطیری، تاریخی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران را به تصویر

می‌کشند»، «بهره‌گیری از محتواهای ادبی‌ای که معادل آنها یا درونمایه‌ی نزدیک به آنها در ادبیاتِ زبان مبدا نیز موجود است»، «بهره‌گیری از محتواهایی که در بردارنده‌ی یک پیام اخلاقی، اجتماعی و انسانی هستند»، «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها...»، «بهره‌گیری از مصادیق و محتواهای در بردارنده‌ی اطلاعات زمینه‌ای»، «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی»، و «بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر... هستند» به ترتیب در رتبه‌های اول تا نهم اهمیت قرار گرفته‌اند، و در سطح پیشرفته، شاخص‌های «بهره‌گیری از مصادیقی که در بردارنده‌ی آداب، رسوم،... هستند»، «بهره‌گیری از مصادیقی که پیشینه‌ی اساطیری، تاریخی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران را به تصویر می‌کشند»، «بهره‌گیری از متون ادبی در مناسبت‌ها یا موقعیت‌های خاص یا متناسب با اهداف متون درسی...»، «بهره‌گیری از محتواهایی که در بردارنده‌ی یک پیام اخلاقی، اجتماعی و انسانی هستند»، «بهره‌گیری از محتواهای ادبی‌ای که معادل آنها یا درونمایه‌ی نزدیک به آنها در ادبیاتِ زبان مبدا نیز موجود است»، «بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که در بردارنده‌ی اطلاعات زمینه‌ای... هستند»، «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها...»، «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی»، و «بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر... هستند» از نظر اهمیت در جایگاه اول تا نهم قرار گرفته‌اند.

جدول شماره‌ی (۴): رتبه‌بندی شاخص‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی در دو

سطح میانی و پیشرفته

رتبه	گویه	سطح زبانی	
		میانی	پیشرفته
۱	بهره‌گیری از محتواهایی که در بردارنده‌ی یک پیام اخلاقی، اجتماعی و انسانی هستند	۵/۶۶ (۵)	۵/۴۷ (۴)
۲	بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که در بردارنده‌ی اطلاعات زمینه‌ای (حقایق تاریخی، اجتماعی، فضای اثر، بخشی از زندگینامه‌ی شاعر یا نویسنده و...) در خصوص یک مصداق یا محتوای ادبی دیگر (مثلاً یک شعر یا داستان) هستند	۴/۴۳ (۷)	۴/۶۹ (۶)
۳	بهره‌گیری از متون ادبی در مناسبت‌ها یا موقعیت‌های خاص یا متناسب با اهداف متون درسی (به‌عنوان نمونه آوردن شعری در وصف نوروز در روزهای نزدیک به نوروز، یا شعری با عنوان خلیج فارس در درسی با همین عنوان)	۶/۰۸ (۲)	۵/۷۴ (۳)
۴	بهره‌گیری از مصادیقی که در بردارنده‌ی آداب، رسوم، سنت‌ها، جشن‌ها، عزاداری‌ها، باورها، ارزش‌ها، تابوها و رفتارهای اجتماعی ایرانیان هستند	۶/۴۷ (۱)	۶/۴۰ (۱)

۵	بهره‌گیری از مصادیقی که پیشینه‌ی اساطیری، تاریخی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران را به تصویر می‌کشند	(۳) ۵/۸۹	(۲) ۶/۱۷
۶	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی	(۸) ۴/۱۰	(۸) ۴/۱۸
۷	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها (ترجمه‌شده به زبان فارسی) شامل ترجمه‌ی اشعار، داستان‌ها رمان‌ها و...	(۶) ۴/۴۵	(۷) ۴/۳۶
۸	بهره‌گیری از محتواهای ادبی‌ای که معادل آنها یا درونمایه‌ی نزدیک به آنها در ادبیات زبان مبدا نیز موجود است	(۴) ۵/۷۷	(۵) ۵/۳۴
۹	بهره‌گیری از مصادیق و محتوایی که نیازمند شرح و تفسیر (به دلیل دارا بودن اطلاعاتی از سایر علوم همچون فلسفه، کلام و...) هستند	(۹) ۲/۱۴	(۹) ۲/۶۴
نتیجه‌ی آزمون فریدمن		$X^2 = 265/776$	$X^2 = 221/387$
		sig = ۰/۰۰۱	sig = ۰/۰۰۱

۶- بحث و نتیجه‌گیری:

آموزش زبان از طریق متون ادبی، جریانی است که به دلایل بی‌شماری از نخستین رویکردها به آموزش زبان خارجی/ دوم وارد این عرصه شده و یکی از دلایل اساسی آن اشتغال این دسته از متون بر پیوندهای فرهنگی است؛ چراکه در رویکردهای اخیر همچون رویکرد ارتباطی یا رویکرد فرهنگی به آموزش زبان، آشنایی زبان‌آموزان با فرهنگ و رفتارهای اجتماعی جامعه‌ی زبانی مقصد می‌تواند به بالا بردن توانش ارتباطی آنان بیانجامد و از این رو، می‌توان متون ادبی را به‌عنوان منابع اصیلِ دربردارنده‌ی شاخص‌های فرهنگی، در آموزش زبان‌ها و از جمله آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به کار گرفت. از دیگر سو، آنچه به‌عنوان فرهنگ یا جنبه‌ی فرهنگی در متون ادبی بازتاب یافته، کلیتی را تشکیل می‌دهد که به کارگیری اجزای آن منطبق با اهداف خاص زبان‌آموزی و سطح زبانی زبان‌آموزان، گزینش این دسته از متون را به یک ضرورت تبدیل کرده است. در همین راستا در پژوهش حاضر به شیوه‌ی پیمایشی و با استفاده از ابزار پرسش‌نامه به بهره‌گیری از شاخص‌های مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بزرگسال از منظر مدرسان پرداخته شد تا بهترین ترتیب به کارگیری این مصادیق شامل ۹ شاخص در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان مورد بررسی قرار گیرد.

برهمن مینا، در پاسخ به نخستین پرسش پژوهش، به منظور بررسی میزان اهمیت شاخص‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی از نظر جمعیت نمونه‌ی پژوهش، از آزمون کای- دو یک‌طرفه برای تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از پرسش‌نامه‌های تکمیل‌شده بهره گرفته شد.

همان‌گونه که ملاحظه شد (بخش ۵-۱ و جدول شماره‌ی ۳)، دو شاخص «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی» و «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها...» در سطح میانی فاقد اهمیت تلقی شده‌اند که این امر می‌تواند در مورد شاخص «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی» یک جنبه‌ی زبانی و یک جنبه‌ی فرهنگی داشته باشد؛ بدین ترتیب که احتمالاً از منظر زبانی، این شاخص از این نظر که به دلیل بهره‌مندی از واژگان و ساختارهای خاص دستوری متناسب با گویش اقوام، یا آنچه قاعده‌گاهی گویشی^۱ خوانده می‌شود، کمتر متناسب با اهداف عمومی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در سطح مذکور است؛ و از منظر فرهنگی، شاید نگرانی جمعیت نمونه از زیر سوال رفتن مرکزیت نمود اصلی فرهنگ (در تقابل با آنچه حاشیه خوانده می‌شود)، و بازنمایی چندصدایی، علت اصلی بی‌اهمیت قلمداد شدن پاسخ‌های آنان در این سطح زبانی به شاخص مذکور باشد.^۲

علاوه بر این، بر مبنای تحلیل نتایج آزمون کای- دو یک‌طرفه، شاخص «بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر... هستند»، در هر دو سطح میانی و پیشرفته از سوی جمعیت نمونه‌ی پژوهش فاقد اهمیت قلمداد شده که نتیجه‌ی بافت-وابستگی یا وابستگی به زمینه‌ی اجتماعی، اندیشگانی، فلسفی، عرفانی، کلامی و... تولید آثار خلق‌شده در چارچوب شاخص مذکور، و در نتیجه دور شدن از روند اصلی آموزش زبان است. این رویکرد به آموزش مبانی فرهنگی- زبانی به غیربومیان از طریق متون ادبی را می‌توان در آرای دیگران نیز مشاهده کرد. به‌عنوان نمونه، اوسالیوان داشتن مقادیر زیادی

۱. لیچ ویژگی این گونه را بهره‌گیری از ساخت‌ها یا واژه‌هایی از گویشی غیر از زبان هنجار برمی‌شمارد (quoted from Safavi, 2001, p. 80).

۲. همین استدلال، چنانکه در بخش بخش ۵-۲ و جدول شماره‌ی ۴ در تعیین رتبه‌ی اهمیت شاخص‌ها نیز مشهود بوده، و در پاسخ به پرسش دوم هم بدان خواهیم پرداخت، در مورد سطح زبانی پیشرفته نیز صادق است.

از دانش پیشین درباره‌ی زبان و فرهنگ را شرط اصلی درک و تفسیر برخی متون ادبی توسط فراگیران قلمداد می‌کند و این امر را از معایب استفاده از ادبیات به عنوان منبع آموزش زبان بر می‌شمارد (O'Sullivan, 1991).

در پاسخ به دومین پرسش پژوهش که در ارتباط با درجه‌ی (رتبه‌ی) اهمیت شاخص‌های مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در دو سطح میانی و پیشرفته از منظر مدرسان باتجربه‌ی این حوزه شکل گرفته بود، از آزمون آماری فریدمن بهره‌گیری شد که نتایج آن در بخش ۵-۲ و جدول شماره‌ی ۴ مشهود است. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، شاخص «بهره‌گیری از مصادیقی که در بردارنده‌ی آداب، رسوم،... هستند» در هر دو سطح میانی و پیشرفته رتبه‌ی نخست اهمیت را به خود اختصاص داده است، و شاخص «بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر... هستند» در هر دو سطح زبانی در رتبه‌ی آخر اهمیت قرار گرفته است. شاید بتوان دست‌یابی به این نتیجه را با توجه به تقسیم‌بندی بروکس از فرهنگ توجیه کرد. همان‌گونه که در بخش ۳-۲ نیز اشاره شد، وی به جداسازی مفهوم فرهنگ با C (Culture) و c (culture) معتقد است. به باور وی، فرهنگ (Culture) مفاهیمی همچون هنر، موسیقی، سیاست و... را در بر می‌گیرد و فرهنگ (culture) بیشتر شامل الگوهای رفتاری و سبک‌های زندگی روزمره‌ی مردم می‌شود (Brooks; quoted from Thanasoulas, 2001). براین‌مبنا می‌توان اظهار کرد که آنچه بروکس فرهنگ با c (culture) خوانده (آداب، رسوم، رفتارهای اجتماعی و...)، به دلیل درهم‌تنیدگی با مسائل آغازین تا پیشرفته‌ی حوزه‌ی آموزش زبان (احوالپرسی، معرفی خود، نحوه‌ی آشنایی با دیگران، تابوهای کلامی، فاصله‌های زبانی-اجتماعی و...) در هر دو سطح زبانی در جایگاه نخست اهمیت قرار دارد، و برعکس، آنچه وی فرهنگ با C (Culture) نامیده، با مصادیق رتبه‌ی نهم هر دو سطح زبانی در پژوهش پیش‌رو همگونی دارد. براین‌مبنا می‌توان مدعی شد درجه‌ی اهمیت دو شاخص مذکور و تقابل آن دو در میزان اهمیت از نظر جمعیت نمونه‌ی پژوهش بیشتر از جایگاه زبانی آنها در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان تبعیت می‌کند. بعلاوه، احتمالاً متونی که به شاخص رتبه‌ی نهم تعلق دارند، به‌واسطه‌ی

هویت ادبی خود بیشتر در دسته‌ی متون کهن جای دارند که این دسته از متون نیز با توجه به پژوهش خدادادیان (2021) جایگاه مناسبی در آموزش زبان از طریق متون ادبی ندارند.

شاخص «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی» نیز در هر دو سطح زبانی از نظر اهمیت در جایگاه هشتم قرار گرفته است که در پاسخ به پرسش نخستین پژوهش در ارتباط با بررسی میزان اهمیت شاخص‌ها بدان پرداخته شد.

هرچند مابقی شاخص‌ها نیز با اندکی تفاوت در جایگاه اهمیت در دو سطح زبانی وضعیتی مشابه دارند؛ به‌طور کلی جمعیت نمونه‌ی پژوهش در تعیین رتبه‌ی شاخص‌های سطح میانی بیشتر از آنکه مرکزیت فرهنگ ایرانی را مدّ نظر قرار داده باشند، به معیارهای زبانی نظر داشته‌اند، و در تعیین رتبه‌ی اهمیت شاخص‌های سطح پیشرفته، مرکزیت فرهنگ ایرانی را بیش از معیارهای زبانی مهم دانسته‌اند. بدین ترتیب که شاخص «بهره‌گیری از متون ادبی در مناسبت‌ها یا موقعیت‌های خاص یا متناسب با اهداف متون درسی...» در سطح میانی در رتبه‌ی دوم، و در سطح پیشرفته در رتبه‌ی سوم اهمیت قرار گرفته است؛ زیرا همان‌گونه که سازه‌ی «متناسب با اهداف متون درسی» درج شده در شاخص نیز نشان می‌دهد، این گویه علاوه بر اینکه دربردارنده‌ی یک رویداد فرهنگی است، از نظر زبانی نیز می‌تواند متناسب با اهداف زبان‌آموزی در هر دو سطح زبانی میانی و پیشرفته تعریف شود، یا به نوعی قابلیت انطباق با سطح مهارت زبانی فارسی‌آموزان را دارد. شاخص «بهره‌گیری از مصادیقی که پیشینه‌ی اساطیری، تاریخی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران را به تصویر می‌کشند» در سطح میانی در جایگاه سوم، و در سطح پیشرفته در جایگاه دوم اهمیت قرار گرفته (برعکس گویه‌ی پیشین) که این امر ناشی از قابلیت کمتر این شاخص در انطباق با سطح زبانی (رتبه‌ی سوم در سطح میانی)، و اهمیت فرهنگی بیشتر آن (رتبه‌ی دوم در سطح پیشرفته) است. در هر حال از آنجا که این گویه بیشتر متناظر بر پیشینه‌ی فرهنگی پرافتخار ایران بوده، به نفع تک‌صدایی فرهنگی عمل می‌کند، و جمعیت نمونه بدان اهمیت زیادی داده است.

شاخص «بهره‌گیری از محتواهای ادبی‌ای که معادل آنها یا درونمایه‌ی نزدیک به آنها در ادبیات زبان مبدا نیز موجود است» بدین دلیل که علاوه بر به‌کارگیری در فعالیت‌های حین آموزش مهارت‌های زبانی، به دلیل امکان فعال‌سازی دانش پیشین

زبان‌آموزان قابلیت استفاده در فعالیتهای پیش از آموزش مهارت‌ها را نیز داراست، در سطح میانی، رتبه‌ی چهارم اهمیت را به خود اختصاص داده است. به عبارت دیگر می‌توان اظهار کرد قابلیت انطباق این گویه با روش‌ها، رویکردها و استراتژی‌های آموزش مهارت‌های زبانی، و برنامه‌ی آموزشی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، علت اصلی این رویکرد جمعیت نمونه (اختصاص رتبه‌ی چهارم) بوده است. همین گویه در سطح پیشرفته‌ی زبانی به دلیل احساس نیاز کمتر به فرایند مذکور، در جایگاه پنجم اهمیت قرار گرفته است.

گویه‌ی «بهره‌گیری از محتواهایی که دربردارنده‌ی یک پیام اخلاقی، اجتماعی و انسانی هستند» نیز با شدتی کمتر نسبت به شاخص پیشین (بهره‌گیری از محتواهای ادبی‌ای که معادل آنها یا درونمایه‌ی نزدیک به آنها در ادبیات زبان مبدا نیز موجود است) وضعیتی مشابه دارد؛ بدین معنا که این گویه نیز به دلیل جهان‌شمول بودن، از قابلیت همه‌فهمی و فعال‌سازی دانش پیشین فارسی‌آموزان (البته با درجه‌ای کمتر نسبت به شاخص پیشین) برخوردار است. بنابراین این گویه در سطح میانی در جایگاه پنجم، و در سطح پیشرفته در سطح چهارم (دقیقاً عکس شاخص پیش) قرار گرفته است.

دو شاخص «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها...» و «بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که دربردارنده‌ی اطلاعات زمینه‌ای... هستند» در سطح میانی به ترتیب جایگاه ششم و هفتم، و در سطح پیشرفته به ترتیب جایگاه هفتم و ششم را به خود اختصاص داده‌اند. به نظر می‌رسد علت اصلی قرار گرفتن شاخص نخست (بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها...) در زمره‌ی چهار شاخص پایانی در هر دو سطح میانی و پیشرفته، عدم اشتغال این گویه بر ویژگی «ایرانی بودن» باشد، و دلیل اصلی اهمیت‌ورزی کمتر جمعیت نمونه به گویه‌ی دوم (بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که دربردارنده‌ی اطلاعات زمینه‌ای... هستند) و در نتیجه حضور این گویه در شمار چهار جایگاه پایانی این باشد که برآمده از توضیح و تشریح متون ادبی با متون ادبی است، و این شیوه، فرایند آموزش زبان را پیچیده‌تر کرده، آنچه به عنوان حساسیت یا دشواری به کارگیری متون ادبی در آموزش زبان خواننده شده را دوچندان می‌کند.

از آنجا که نتایج پژوهش میردهقان و طاهرلو (2011) با نظرخواهی از فارسی‌زبانان غیرمتخصص و ناآشنا با مسائل حوزه‌ی آموزش زبان و ادبیات فارسی به غیرفارسی‌زبانان به دست آمده، امکان تعیین همسویی نتایج پژوهش پیش‌رو با آن وجود ندارد، ولی چنانچه عامل مذکور نادیده انگاشته شود، می‌توان اظهار کرد که نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش آن دو که ادبیات فارسی را به عنوان یک عامل فرهنگی، فاقد جذابیت لازم برای غیرفارسی‌زبانان می‌انگارد متفاوت است؛ چراکه در پژوهش پیش‌رو، صرفاً سه شاخص در سطح میانی، و یک شاخص در سطح پیشرفته فاقد اهمیت خواننده شده است.

همچنین کلیت این پژوهش به واسطه‌ی شکل‌گیری برمبنای باورمندی به فرهنگی بودن برخی متون ادبی، بخشی از تحقیق خراط طاهرلد (2009) را که مدعی بازتاب حضور کهنسالان به‌عنوان نمود فرهنگی نهاد خانواده در متون ادبی کهن فارسی است، مورد تایید قرار می‌دهد. بعلاوه، از آنجا که نخستین شاخص مولفه‌ی مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی در این پژوهش به محتواهای دربردارنده‌ی یک پیام اخلاقی، اجتماعی و انسانی اختصاص دارد و در هر دو سطح زبانی میانی و پیشرفته مهم برشمرده شده، نتایج بررسی تقوی و هادی‌زاده (2017) را که استفاده از داستان‌های مبتنی بر مفاهیم اخلاقی و انسانی عام مثنوی را در آموزش زبان فارسی به فراگیران مهم قلمداد کرده، تایید می‌کند. علاوه بر این، زیرساخت تحقیق پیش‌رو با نتایج پژوهش فرخنده‌کلات و همکاران (2014) که ادبیات را سبب آشنایی با پدیده‌ها و ارزش‌های فرهنگی، و منبعی برای انتقال فرهنگ فارسی‌زبانان معرفی می‌کند، همسو بوده، نتایج پژوهش عشقوی (2011) مبنی بر آشناسازی فراگیران با فرهنگ ایرانی و درک نکات فرهنگی را نیز مورد تایید قرار می‌دهد.

بنا بر آنچه گفته شد، می‌توان اصلی‌ترین ملاحظات جمعیت نمونه را در اولویت‌دهی به استفاده از متون ادبی حاوی نکات فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان این‌گونه برشمرد:

- تناسب متون انتخابی با اهداف عمومی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان؛ در مورد موضوع فرهنگ، بدین معنا که این متون تا حد امکان از واژگان و ساختارهای خاص دستوری متناسب با گویش اقوام (قاعده‌گاهی گویشی) عاری باشند.

- عدم بازنمایی چندصدایی فرهنگی؛ به گونه‌ای که مرکزیتِ نمودِ اصلی فرهنگ (در تقابل با آنچه حاشیه خوانده می‌شود) به چالش کشیده نشود.

- نداشتن بافت- وابستگی یا وابستگی به زمینه‌ی اجتماعی، اندیشگانی، فلسفی، عرفانی، کلامی و...

- تعلق بیشتر به مصادیق فرهنگ عمومی (آداب، رسوم، رفتارهای اجتماعی و...) و جامعه‌ی ایران امروز، در برابر آنچه فرهنگ فاخر (موسیقی، سیاست و...) خوانده می‌شود.

- قابلیت انطباق با سطح مهارت زبانی فارسی آموزان

- قابلیت انطباق با روش‌ها، رویکردها و استراتژی‌های آموزش مهارت‌های زبانی، و در نتیجه همسویی بیشتر با برنامه‌ی درسی آموزش زبان فارسی

- جهان‌شمول بودن و در نتیجه، قابلیت همه‌فهمی و فعال‌سازی دانش پیشین فارسی آموزان بر مبنای آنچه گفته شد، پیشنهاد می‌شود مدرسان حوزه‌ی آموزش زبان فارسی و تدوین‌کنندگان محتوای آموزشی این حوزه، در امر آموزش نکات فرهنگی زبان فارسی از طریق متون ادبی، و تهیه و تدوین منابع درسی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بر مبنای متون ادبی حاوی مبانی فرهنگی، به نتایج پژوهش حاضر که بر مبنای نظرخواهی از مدرسان متخصص حوزه‌ی آموزش زبان و ادبیات فارسی صورت گرفته توجه کنند. بعلاوه پیشنهاد می‌شود متونی منطبق با شاخص‌های معرفی‌شده در این پژوهش انتخاب، و به فارسی آموزان غیرایرانی آموزش داده شود تا به گونه‌ای عملی‌تر و با نظرخواهی از زبان آموزان نیز نتایج پژوهش حاضر به بوت‌های آزمون کشیده شود.

منابع

- آشوری، داریوش (۱۳۸۱). *تعریف‌ها و مفهوم فرهنگ*. تهران: آگاه.
- آشوری، داریوش (۱۳۷۳). *شعر و اندیشه*. تهران: مرکز.
- آهنی، محمدرضا (۱۳۸۶). «نسبت میان ادبیات و فرهنگ». *مجله‌ی علوم انسانی*. شماره‌ی ۷۲. صص ۹-۲۱.

ابراهیم شریفی، شلیر و علیرضا ولی‌پور (۱۳۹۸). «بررسی تداخل زبانی - فرهنگی در کاربرد پایدارهای مقایسه‌ای». *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*. دوره‌ی ۹. شماره‌ی ۱. صص ۲۵۵-۲۶۷.

ادگار، اندرو و پیتر سجویک (۱۳۸۷). *مفاهیم کلیدی در نظریه‌ی فرهنگی*. ترجمه‌ی ناصرالدین علی تقویان. تهران: وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دفتر برنامه‌ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی.

براون، اچ. داگلاس (۱۳۸۱). *اصول یادگیری و آموزش زبان*. ترجمه‌ی منصور فهیم. ویراست ۴، چ ۴، تهران: رهنما.

بیرامی، منصور و جعفر بهادری خسروشاهی (۱۳۹۳). *روان‌شناسی فرهنگی*. تهران: آوای نور.

پاینده، حسین (۱۳۸۹). «رویکرد مطالعات فرهنگی به ادبیات عامه‌پسند». *برگ فرهنگ*. شماره‌ی ۲۲. صص ۶۰-۷۱.

حسنی کندسر، احمد (۱۳۹۰). «اجتماعیات در ادب فارسی با نگاهی به سیر اندیشه و اعتقادات و اخلاقیات در ادب فارسی قرن ششم». *زبان و ادب فارسی (نشریه‌ی سابق دانشکده‌ی ادبیات دانشگاه تبریز)*. دوره‌ی ۶۴. شماره‌ی ۲۲۴. صص ۶۳-۸۵.

خدادادیان، مهدی (۱۴۰۰). «ارائه‌ی الگویی برای به‌کارگیری محتوای ادبی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان». *رساله‌ی دکتری زبان و ادبیات فارسی*. اردبیل: دانشگاه محقق اردبیلی.

خراط طاهر دل، تهمینه (۱۳۸۸). «جلوه‌های فرهنگ در کتب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان». *پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان*. تهران: دانشگاه علامه طباطبایی.

روح‌الامینی، محمود (۱۳۹۴). *نمودهای فرهنگی و اجتماعی در ادبیات فارسی*. چ ۴، تهران: آگاه.

روح‌الامینی، محمود (۱۳۶۸). *زمینه‌ی فرهنگ‌شناسی*. تهران: عطار.

زارعی، اسداله (۱۳۹۲). «بازتاب فرهنگ پوشاک و لباس در ادبیات ایران (با نگاهی به دیوان حافظ)». *هنر، علم و فرهنگ*. شماره‌ی ۱. صص ۶۳-۷۲.

صادقی سهل آباد، زینب (۱۴۰۰). «بازنمایی فرهنگ در فرایند آموزش زبان خارجی از دیدگاه زبان‌شناسان روس». پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی. دوره‌ی ۱۱. شماره‌ی ۲. صص ۲۹۶-۳۱۰.

صحرائی، رضامراد و فائزه مرصوص (۱۳۹۶). استاندارد مرجع آموزش زبان فارسی در جهان. تهران: انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.

صفوی، کورش (۱۳۸۰). از زبان‌شناسی به ادبیات، جلد دوم: شعر. تهران: پژوهشگاه فرهنگ و هنر اسلامی.

طاطیان، سمیه و سعید عرفانی (۱۳۹۶). «نقش زبان و ادبیات در فرهنگ عامه». پنجمین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های کاربردی در مطالعات زبان: <https://civilica.com/doc/762001>

عزبدفتری، بهروز (۱۳۹۰). «جایگاه ادبیات در کلاس‌های آموزش زبان خارجی و چند مفهوم مرتبط». کتاب ماه ادبیات. شماره‌ی ۵۵. صص ۸۷-۹۳.

عشقوی، ملیحه (۱۳۹۰). «بهره‌گیری از ادبیات در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان». مجموعه مقالات هفتمین مجمع بین‌المللی استادان زبان و ادبیات فارسی به کوشش عباسعلی وفایی، تهران: انتشارات شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی. صص ۳۴۵-۳۶۲.

فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۸۰). «فرهنگ عامه و ادبیات عامیانه‌ی فارسی». کتاب ماه هنر. شماره‌ی ۳۹ و ۴۰. صص ۱۴۷-۱۵۰.

فرخنده کلات، علی، مریم نظری خباز و مهدی حیدریان (۱۳۹۳). «تاثیر و چگونگی استفاده از ادبیات کودکان برای آموزش زبان فارسی به کودکان غیرفارسی‌زبان». مجموعه مقالات نخستین همایش آموزش زبان فارسی، تهران: دانشگاه تربیت مدرس. صص ۴۸۵-۴۹۵.

فرهادی، حسین (۱۳۸۱). اصول و روش تحقیق در زبان‌شناسی کاربردی. ترجمه‌ی فاطمه جواهری کوپایی و هاجر خان‌محمد. تهران: رهنما.

فیروزآبادی، سعید و آنتیا امیری (۱۳۸۹). «فرهنگ، زبان و آموزش». برگ فرهنگ. شماره‌ی ۲۱. صص ۱۰۳-۱۱۱.

- کاویان پور، طلعت (۱۳۶۹). «بازتاب مسائل اجتماعی در ادبیات کهن پارسی». *ادبستان فرهنگ و هنر*. شماره ۹. صص ۵۷-۶۰.
- کرامش، کلر (۱۳۹۰). *زبان و فرهنگ*. ترجمه‌ی فریبا غضنفری، راحله قاسمی و پدram لعل‌بخش. تهران: امیرکبیر.
- لازار، گیلیان (۱۳۸۰). *ادبیات و آموزش زبان*. ترجمه‌ی محمد غضنفری. تهران: سمت.
- میردهقان، مهین‌ناز و فرنوش طاهرلو (۱۳۹۰). «تاثیر فرهنگ ایرانی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان». *ادبیات پارسی معاصر*. دوره ۱. شماره ۲. صص ۱۱۵-۱۳۱.
- نقوی، امید و ابوالقاسم رادفر (۱۳۹۱). «راهکارهای استفاده از توانایی بالقوه‌ی زبان و ادبیات فارسی در گسترش فرهنگ و تمدن اسلامی طی فرایند جهانی شدن». *مجموعه مقالات دانشگاه علامه طباطبائی*. شماره ۲۸۱. صص ۸۷۴-۸۵۸.
- هادی‌زاده، محمدجواد و محمد تقوی (۱۳۹۶). «آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بر پایه‌ی رویکرد داستان‌گویی با تکیه بر داستان‌های مثنوی». *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*. دوره ۴. شماره ۲. صص ۳۱۷-۳۴۰.

References

- Ahani, M. (2007). The relationship between literature and culture. *Journal of Humanities*, (72), 9-12.
- Amer, A. 2012. *Using Literature in Reading English as Second/Foreign Language*. (Unpublished doctoral dissertation). Egypt: Tanta University.
- Ashoori, D. (2002). *Definitions and the concept of culture*. Tehran: Agah. [In Persian].
- Ashoori, D. (1994). *Poetry and thought*. Tehran: Markaz. [In Persian].
- Azabdaftari, B. (2011). The place of literature in foreign language classes and some related concepts. *The book of the month of literature*, (55), 87-93. [In Persian].
- Beyrami, M., & Bahadori Khosroshahi, J. (2014). *Cultural Psychology*. Tehran: Avayenoor. [In Persian].
- Brown, H. D. (2002). *Principles of Language Learning And Teaching*. Translated by: Manssoor Fahim. 4th Edition. Tehran: Rahnama. [In Persian].
- Brumfit, C. j. & Carter, R. A. 1986. *Literature and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Collie, J. & Slater. S. 1990. *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*. Cambridge: CUP.

- Dimitrova-Gjuzeleva, S. 2015. "Getting Students Lit Up: Teaching English Through Literature". *Yearbook of Department of English Studies of New Bulgarian University*. by Stan Bogdanov.
- Ebrahimsharifi, S., & Valipour, A. (2019). An Investigation into the Linguistic-Cultural Interference in the Application of Stable Comparisons. *Journal of Foreign Language Research*, 9(1), 255-267. [In Persian].
- Edgar, A., & Sedgwick, P. (2008). *Key concepts in cultural theory*. Translated by: Nasereddin Ali Taqavian. Tehran: Bureau of Social Planning and Cultural Studies. [In Persian].
- Eshqavi, M. (2011). Using literature in teaching Persian language to non-Persian speakers. *Proceedings of the 7th International Forum of Professors of Persian Language and Literature*, Tehran: Publications of the Persian Language and Literature Development Council: 345-362. [In Persian].
- Farhadi, H. (2002). Research methods in applied linguistics. Translated by: Fatemeh Javaheri Koupaii., & Hajar Khanmohammad. Tehran: Rahnama. [In Persian].
- Farkhondehkalat, A., Nazari Khabbaz, M., & Heidarian, M. (2014). The effect and method of using children's literature to teach Persian language to non-Persian speaking children. *The first Persian language education conference*, Tehran: Tarbiat Modares University, 485-495. [In Persian].
- Fazeli, N. (2001). Popular culture and Persian folk literature. *The book of the month of art*, (39-40), 147-150. [In Persian].
- Firoozabadi, S., & Amiri, Anita. (2010). Culture, Language and Education. *Barge-Farhang*, (21), 103-111. [In Persian].
- Hadizadeh, M., & Taqavi, M. (2017). Teaching Persian to Speakers of Other Languages Based on Storytelling Approach; with the Emphasis on Mathnawi Tales. *Journal of Foreign Language Research*, 4(2), 317-340. [In Persian].
- Hasani Kandsar, A. (2011). Sociology in Persian literature with a look at the course of thought, beliefs and ethics in Persian literature of the 6th century. *Journal of Persian Language and Literature (Former Journal of the Faculty of Literature, University of Tabriz)*, 64(224), 63-85. [In Persian].
- Kavianpour, T. (1990). Reflection of social issues in classical Persian literature. *ADABESTAN (The Monthly Journal of Art and Literature)*, (9), 57-60. [In Persian].
- Keshavarz, A. 2012. "Use of Literature in Teaching English". *Procedia-Social and Behavioural Sciences*, 46: 554-559.
- Kharrat Taherdel, T. (2009). *Reflection of Culture in The books of Teaching Persian Language to Non-Persian Speakers*. Thesis in Teaching Persian to Non-Persian Speakers, Tehran: Allameh Tabataba'i University. [In Persian].

- Khatib, M. Rezaei, R. & Derakhshan, A. 2011. "Literature in The EFL/ESL Classroom". *English Language Teaching*, 4(1): 201-208.
- Khodadadian, M. (2021). *Introducing a Model for Applying Literary Content in Teaching Persian to Non-Persian Speakers*. Dissertation in Persian Language & Literature, Ardabil: University of Mohaghegh Ardabili. [In Persian].
- Kramsch, K. (2011). *Language and Culture*. Translated by: Fariba Qazanfari., Raheleh Qasemi., & Pedram Lalbakhsh. Tehran: Amirkabir. [In Persian].
- Lazar, G. (2001). *Literature and Language Teaching*. Translated by: Mohammad Ghazanfaree. Tehran: Samt. [In Persian].
- Mirdehghan, M., & Taherloo, F. (2011). The Impact of Iranian Culture on Teaching Persian to Speakers of Other Languages. *Adabiyyat-e Parsi-ye Mo'aser*, 1(2), 115-131. [In Persian].
- Naqavi, O., & Radfar, A. (2012). Strategies for using the potential ability of Persian language and literature in the expansion of Islamic culture and civilization during the process of globalization. *Published in the Proceedings of the Allameh Tabataba'i University*, (281), 858-874. [In Persian].
- O'Sullivan, R. 1991. "Literature in the Language Classroom in MELTA". *The English Teacher*, 20.
- Payandeh, H. (2010). The approach of cultural studies to popular literature. *Bargefarhang*, (22), 60-71. [In Persian].
- Rooholamini, M. (2015). *Cultural and social manifestations in Persian literature*. Tehran: Agah. [In Persian].
- Rooholamini, M. (1989). *The field of cultural studies*. Tehran: Attar. [In Persian].
- Sadeghi Sahlabad, Z. (2021). Representation of culture in the process of teaching a foreign language From the point of view of Russian linguists. *Journal of Foreign Language Research*, 11, 2, 296-310. [In Persian].
- Safavi, K. (2001). *From Linguistics To Literature*. Tehran: Islamic Culture And Art Research Institute.
- Sahra'i, R. M., & Marsous, F. (2017). *Persian language Teaching Standard Reference*. Tehran: Allameh Tabataba'i University. [In Persian].
- Shazu, R. I. 2014. "Use of Literature in Language Teaching and Learning: A Critical Assessment". *Journal of Education and Practice*, 5(7): 29-35.
- Tasneen, W. 2010. "Literary Texts in the Language Classroom: A Study of Teachers' and Students' views at International schools in Bangkok". *Asian EFL Journal*, 12(4): 173-187.
- Tatian, S., & Erfani, S. (2017). The role of language and literature in popular culture. *The fifth international conference on applied research in language studies*: <https://civilica.com/doc/762001>. [In Persian].

- Thanasoulas, D. 2001. "The Importance of Teaching Culture in the Foreign Language Classroom". *Radical Pedagogy*: <http://radicalpedagogy.icaap.org/content/issue3_3/7-thanasoulas.html>.
- Ur, P. 1996. *A Course in English Language Teaching*. Cambridge: CUP.
- Zareii, A. (2013). Reflection of clothing culture in Iranian literature (with a look at Divane Hafez). *Art, science & Culture*, (1), 63-72. [In Persian].

مستطار چاپ

Approach of Persian language teachers to the cultural features of literary texts in teaching Persian language to non-Persian speakers

Mahdi Khodadadian¹

Received: 30/06/2023

Accepted: 12/03/2024

1. Introduction

Since the early eighties of the 20th century and following the criticism of the empty place of culture in language teaching methods and approaches, it was emphasized on the necessity of using culture as a basic pillar in language teaching; because the critics evaluated the awareness of the cultural themes governing the target language society as very important, and considered mastering a foreign language to be much more than the combination of words, sounds and sentences (Roche, 2001; quoted from Firoozabadi & Amiri, 2010). Therefore, the selection of sources that reflect efficiently the cultural issues of societies is regarded as one of the points raised in the direction of using culture in second/foreign language teaching, and this is where literary texts stand as one of the most worthy representatives of cultures of nations at the field of language teaching. In this regard, this research was aimed to determine the importance of the indicators of literary instances with cultural characteristics in teaching Persian language to non-Persian speakers through literary texts at two intermediate and advanced levels. The questions that this research seeks to answer are as follows:

- 1- What is the importance of the indicators of literary instances with cultural characteristics in teaching Persian language to non-Persian speakers at both intermediate and advanced levels from the perspective of experienced teachers in this field?
- 2- What is the best order of using literary contents with cultural characteristics based on their importance in teaching Persian language to non-Persian speakers at both intermediate and advanced levels from the perspective of experienced teachers in this field?

2. Materials and Methods

The survey method was used in this research, which has been implemented in universities and Persian language teaching centers in the country. Thus, in order to answers to the research questions, first a researcher-made questionnaire containing 9 items from the component of literary instances with cultural characteristics was prepared in two language levels. Two methods of face validity and structure validity were used to check the validity of the questionnaire. Then, a non-randomly accessible and targeted questionnaire was available to the statistical population of the research,

¹ Assistant Professor, Department of Teaching Persian Language, Persian Language Learning Centre, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran; khodadadian@plc.ikiu.ac.ir

including Iranian teachers with experience in teaching Persian to non-Persian speakers, who are also familiar with the categories of Persian literature, and have taught Persian language in teaching centers inside and outside the country, as well as privately. Moreover, in order to check its reliability, a preliminary sample of the completed questionnaire was studied in the form of a pre-test.

3. Results and Discussion

The one-way chi-square test was used to answer the first question of the research and to investigate the importance of the indicators of the literary instances with cultural characteristics regarding the research sample population. Table 1 indicates the summary of the results of the chi-square tests to check the importance of the indicators of the literary instances with cultural characteristics from the perspective of the teachers.

Table 1. Investigating the Importance of the Indicators of Literary Instances with Cultural Characteristics at Two Levels from the Perspective of the Sample Population

	Item	Language skill	The result of chi-square tests			
			Statistics	Significance level	Degrees of freedom	Test result
1	Using contents that contain a moral, social and humane message	Intermediate	39.830	0.001	4	Important
		Advanced	50.787	0.001	4	Important
2	Using instances and contents that contain background information (historical, social facts, work space, part of the biography of a poet or author, etc.) regarding an instance or other literary content (for example, a poem or story)	Intermediate	46.000	0.001	4	Important
		Advanced	49.511	0.001	4	Important
3	Using literary texts in special occasions or situations or in accordance with the objectives of the textbooks (for example, a poem describing Nowruz in the days close to Nowruz, or a poem with the title of Persian Gulf in a lesson with the same title)	Intermediate	38.447	0.001	4	Important
		Advanced	49.085	0.001	4	Important
4	Using instances that include customs, traditions, celebrations, mourning, beliefs, values, taboos and social behaviors of Iranians.	Intermediate	23.191	0.001	3	Important
		Advanced	41.234	0.001	3	Important
5	Using instances that depict the mythological, historical, political, social, economic and cultural background of Iran.	Intermediate	35.362	0.001	4	Important
		Advanced	64.298	0.001	4	Important
6	Using literary contents related to Iranian ethnic groups	Intermediate	30.468	0.001	4	Unimportant
		Advanced	18.872	0.001	4	Important
7	Using literary content related to other nations or languages (translated into Persian), including the translation of poems, stories, novels, etc.	Intermediate	26.638	0.001	4	Unimportant
		Advanced	28.234	0.001	4	Important
8	Using literary contents that are equivalent to them or have a theme close to them in the literature of the source language.	Intermediate	14.000	0.003	4	Important
		Advanced	46.319	0.001	4	Important

9	Using instances and contents that require explanation and interpretation (due to having information from other sciences such as philosophy, theology, etc.)	Intermediate	50.255	0.001	4	Unimportant
		Advanced	17.170	0.001	4	Unimportant

The Friedman test was used to get the answer to the second question and to determine the rank or significance of each item of the components of literary instances with cultural characteristics from the perspective of the research sample population. Table 2 indicates the ranking of the items of literary instances with cultural characteristics according to the Friedman test at two intermediate and advanced levels from the teachers' point of view.

Table 2. Ranking of the Indicators of Literary Instances with Cultural Characteristics at Two Intermediate and Advanced Levels.

	Item	Language Skill Level	
		Intermediate	Advanced
1	Using the contents that contain a moral, social and humane message	(5) 5.66	(4) 5.47
2	Using instances and contents that contain background information (historical, social facts, work space, part of the biography of a poet or author, etc.) regarding an instance or other literary content (for example, a poem or story)	(7) 4.43	(6) 4.69
3	Using literary texts in special occasions or situations or in accordance with the objectives of the textbooks (for example, a poem describing Nowruz in the days close to Nowruz, or a poem with the title of Persian Gulf in a lesson with the same title)	(2) 6.08	(3) 5.74
4	Using instances that include customs, traditions, celebrations, mourning, beliefs, values, taboos and social behaviors of Iranians.	(1) 6.47	(1) 6.40
5	Using instances that depict the mythological, historical, political, social, economic and cultural background of Iran.	(3) 5.89	(2) 6.17
6	Using literary contents related to Iranian peoples	(8) 4.10	(8) 4.18
7	Using literary contents related to other nations or languages (translated into Persian), including the translation of poems, stories, novels, etc.	(6) 4.45	(7) 4.36
8	Using literary contents that are equivalent to them or have a theme close to them in the literature of the source language.	(4) 5.77	(5) 5.34
9	Using instances and contents that require explanation and interpretation (due to having information from other sciences such as philosophy, theology, etc.)	(9) 2.14	(9) 2.64
The result of Friedman's test		$\chi^2=265.776$	$\chi^2=221.387$

4. Conclusion

In terms of importance to the items, the results show that the sample population has paid more attention to criteria such as the appropriateness of selected texts with the general objectives of teaching the Persian language to

non-Persian language speakers, lack of representation of cultural polyphony, lack of context-dependence or dependence on social, intellectual, philosophical, mystical, theological context, more attachment to examples of public culture than what is called glorious culture, the ability to adapt items to the level of language proficiency of Persian language learners, methods, approaches and strategies for teaching language skills, and universality, the ability to be understood by all and activate the previous knowledge of Persian language learners.

Keywords: literary texts, culture, teaching the Persian language to non-Persian language speakers, Interpretation,



© 2020 Alzahra University, Tehran, Iran. This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0 license) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

فاز
چاپ