

توانش ارتباطی بینا فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان: دیدگاه مدرسان (صفحات ۲۰۹ تا ۲۲۸)

دکتر امیررضا وکیلی فرد^۱ * الهام عباسی جوکندان^۲

پن‌یرش: ۱۴۰۲/۱۰/۱۰

دریافت: ۱۴۰۲/۰۴/۲۸

چکیده

امروزه گسترش توانش ارتباطی بینا فرهنگی در میان فارسی‌آموزان، یکی از هدف‌های مهم در آموزش زبان است و مدرسان نقش مهمی را در این امر به عهده دارند. با این حال، به نظر می‌رسد که آموزش فرهنگ در فعالیت‌های مدرسان به عنوان بخش جدایی‌ناپذیر آموزش زبان فارسی دیده نمی‌شود. هدف این پژوهش مطالعه دیدگاه‌های مدرسان آموزش زبان فارسی درباره آموزش فرهنگ در کلاس‌های فارسی به عنوان زبان دوم است. در این پژوهش، داده‌ها به کمک یک پرسشنامه و با شرکت ۴۲ مدرس آموزش زبان فارسی جمع‌آوری شد. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که به‌طور کلی، مدرسان زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان از اهمیت آموزش و تلفیق فرهنگ در کلاس‌ها آگاه هستند، هرچند میان دیدگاه مدرسان زبان فارسی برای اولویت دادن به هر یک از جنبه‌های فرهنگ هدف تفاوت‌هایی وجود دارد. همچنین، نتایج حاکی از آن است که تمام مدرسان تا حدودی جنبه‌های گوناگون فرهنگ زبان هدف را می‌شناسند، اما نحوه برخورد آن‌ها با فرهنگ زبان مقصد بسیار تحت تأثیر ملاحظات و محدودیت‌های برنامه درسی به غیرفارسی‌زبانان است. علاوه بر آن، نتایج نشان می‌دهد که تنها گنجاندن فرهنگ و موضوعات فرهنگی در آموزش به ایجاد و گسترش توانش ارتباطی بینا فرهنگی در میان فارسی‌آموزان غیر ایرانی منجر نمی‌گردد، بلکه آموزش اصلی و مستقیم باید در کلاس انجام شود جایی که فارسی‌آموزان با تفاوت‌های فرهنگی میان زبان‌های مبدأ و مقصد آشنا می‌شوند و بحث و تمرین می‌کنند.

واژگان کلیدی: فرهنگ، توانش ارتباطی بینا فرهنگی، آموزش زبان فارسی، فارسی‌آموز.

۱. دانشیار گروه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران (نویسنده مسئول)؛
vakilifard@hum.ikiu.ac.ir

۲. کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران؛
e.abbasi@edu.ikiu.ac.ir

توانش ارتباطی بینافرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: دیدگاه مدرسان

۱- بیان مسئله

در نیمه نخست سده پیشین، دانش آموزشکاوای زبان همراه با تحولات علمی چون روانشناسی، جامعه‌شناسی، زبانشناسی و روش‌شناسی شکل مستقلی به خود گرفت. با تحول در روش‌ها و رویکردهای آموزش زبان، جایگاه فرهنگ نیز رفته‌رفته با غالب شدن روش‌های آموزش ارتباطی از دهه هفتاد سده گذشته در آموزش زبان پررنگ‌تر شد و آموزش آن از اهمیت بیشتری برخوردار گردید. از دیدگاه این روش‌ها، فرهنگ به مثابه روش زندگی و رفتارهای روزمره افراد یک جامعه است که با تجربه‌ها، آرمان‌ها و حافظه ملی و مشترک به هم پیوند یافته‌اند. فرهنگ جلوه‌هایی از عادت‌های اجتماعی است و دربرگیرنده واکنش‌های افرادی می‌باشد که از عادت‌های گروهی آن جامعه تأثیر می‌گیرد. هنجارهای فرهنگی رفتارهای قابل پذیرش در یک جامعه را تعیین می‌کنند. شهروندان همچون بافتی اجتماعی در نظر گرفته می‌شوند که به زبان بومی کشور خاصی سخن می‌گویند (کرمش، ۲۰۱۳).

همان‌طور که اشاره شد، فرهنگ الگوی یکپارچه‌ای از رفتارهای انسانی است که اندیشه‌ها، ارتباطات، زبان‌ها، باورها، ارزش‌ها، آداب و رسوم، آیین‌ها، رفتارها و انتظارات رفتاری گروه‌های نژادی، قومی، مذهبی یا اجتماعی را در برمی‌گیرد. از آنجایی که روابط متقابلی بین زبان و فرهنگ وجود دارد، مؤلفه‌های فرهنگی در مهارت‌های زبان در آموزش زبان خارجی گنجانده می‌شوند (دوک چین، ۲۰۱۳: ۱). ارتباط میان زبان و فرهنگ دوسویه است و ضروری است که مدرسان آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان از اهمیت آموزش فرهنگ در امر فرایند یادگیری و یاددهی زبان آگاه باشند. چگونه مدرسان می‌توانند به زبان‌آموزان کمک کنند تا زبان و فرهنگ را با موفقیت یاد بگیرند؟ چگونه مدرسان می‌توانند این آمادگی را داشته باشند تا به زبان‌آموزان کمک کنند که مهارت‌های زبانی و فرهنگ خویش را تقویت کنند؟

یک مدرس زبان باید فرهنگ و تفاوت‌های فرهنگی را در کلاس‌های زبان خارجی به زبان‌آموزان آموزش دهد تا آنان بتوانند با فرهنگ زبان مقصد خود را سازگار کنند (هارکلو، ۱۹۹۹: ۱). همان‌گونه که میکائیلوا (۲۰۱۴)، به نقل از لیتل مور، (۲۰۰۹) ذکر می‌کند، مسئله اصلی این است که اکثر مدرسان زبان خارجی بومی هستند و فرهنگشان با فرهنگ زبان‌آموزانشان یکسان است. از همین‌رو، این مدرسان را نمی‌توان نمایندگان

واقعی فرهنگ زبان مقصد در نظر گرفت و این خطر وجود دارد که آنان نسخه متفاوتی از فرهنگ زبان مقصد را ارائه کنند که بیشتر در چارچوب الگوهای شناختی مناسب برای همان فرهنگ بومی مدرس و زبان‌آموزان قابل تفسیر است.

با توجه به اهمیت آموزش فرهنگ در کلاس‌های آموزش زبان، هدف این پژوهش، واکاوی دیدگاه‌های مدرسان زبان فارسی در مورد آموزش فرهنگ و آموزش مهارت‌های ارتباطی بین‌فرهنگی به غیرفارسی‌زبانان در کلاس‌های درسی است. از آنجا که تاکنون در ایران پژوهشی در این زمینه صورت نگرفته است، داده‌های چندانی در این زمینه وجود ندارد. در این پژوهش، کوشش بر این است تا به پرسش‌های اصلی زیر پاسخ داده شود:

۱. سهم فعالیت‌ها و زمان اختصاص‌یافته کلاس به آموزش زبان و به آموزش فرهنگ از دیدگاه مدرسان زبان فارسی به هر یک چند درصد است؟
 ۲. مدرسان زبان فارسی تا چه میزان برای آموزش فرهنگ تلاش می‌کنند؟
 ۳. آموزش فرهنگ در محیط آموزش زبان فارسی چگونه است؟
 ۴. مدرسان زبان فارسی با کدام‌یک از مؤلفه‌های فرهنگی ایران بیشتر آشنا هستند؟
 ۵. فعالیت‌های آموزش فرهنگ در زمان تدریس چگونه است؟
 ۶. دیدگاه مدرسان درباره آموزش توانش بین‌فرهنگی چیست؟
- با توجه به پرسش‌های این پژوهش، دستاوردهای آن کمک می‌کند که شناخت بهتری نسبت به دیدگاه مدرسان زبان فارسی در مورد آموزش توانش بین‌فرهنگی در کلاس‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به دست آید. شناخت کمی و کیفی از وضعیت آموزش توانش بین‌فرهنگی بدان جهت اهمیت دارد که به مدرسان کمک می‌کند تا زبان فارسی را به گونه‌ای آموزش دهند که زبان‌آموزان روابط میان فرهنگ خود و فرهنگ‌های دیگر را بهتر ببینند و به دیگر بودن و آگاهی از فرهنگ خود و فرهنگ‌های دیگر، از جمله فرهنگ زبان مقصد علاقه‌مند شوند. این همان چیزی است که بایرام (۲۰۰۳: ۶) نیز تأکید دارد، آموزش کارآمد و تقویت توانش ارتباطی بین‌فرهنگی زبان‌آموزان در زبان مقصد را می‌توان یکی از مهم‌ترین هدف‌های آموزش زبان در نظر گرفت که زبان‌آموزان را برای استفاده گسترده و کاربردی از زبان در بافت‌های محلی و بین‌المللی آماده می‌کند.

توانش ارتباطی بینافرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: دیدگاه مدرسان

۲. ادبیات پژوهش

۲-۱. ادبیات تجربی

گدیک بال و ساواس (۲۰۲۰) با این دیدگاه که درک مدرسان در مورد توانش بینافرهنگی به‌ویژه در ترکیه نامشخص است و پیش از اینکه از مدرسان خواسته شود که روش‌ها و راهبردهایی را به کار ببرند تا بتوانند توانش بینافرهنگی زبان‌آموزان را در کلاس تقویت کنند، می‌کوشند بررسی کنند که آن‌ها در مورد توانش بینافرهنگی چه درکی دارند. در همین راستا، این دو پژوهشگر یک پژوهش کیفی با هدف آشکارسازی درک مدرسان دوره راهنمایی و دبیرستان در مورد توانش بینافرهنگی خود و فراگیرانشان و توصیف ویژگی‌های توانش بینافرهنگی از نظر مدرسان انجام دادند. ۳۰ مدرس زبان انگلیسی دوره راهنمایی و دبیرستان مدارس دولتی ترکیه در این پژوهش شرکت کردند. پژوهشگران از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده و با نرم‌افزار مکس کیودا، داده‌ها را رمزگذاری و طبقه‌بندی کردند. واکاوی داده‌های پژوهش نشان می‌دهد که مدرسان توانش بینافرهنگی را توانایی برقراری ارتباط مؤثر با افراد از فرهنگ‌های گوناگون، داشتن دانش درباره فرهنگ خود، فرهنگ هدف و سایر فرهنگ‌ها و ایجاد نگرش مثبت نسبت به فرهنگ‌ها و جوامع دیگر می‌دانند. آن‌ها بر جدایی‌ناپذیری زبان و فرهنگ نیز تأکید می‌کنند. همچنین، داده‌ها نشان می‌دهند که مدرسان چرا خود و دانش‌آموزانشان را از نظر توانش بینافرهنگی توانمند یا ناتوان می‌دانند، این موضوع می‌تواند دورنمایی به دست دهد تا دست‌اندرکاران بدانند که از کجا باید یادگیری و آموزش توانش بینافرهنگی را در کلاس‌های درس زبان‌های خارجی آغاز کنند و چگونه مدرسان زبان آگاه به ابعاد گوناگون توانش بینافرهنگی تربیت کنند. عزیزی و همکارانش (۲۰۲۰) مطالعه داده‌محور و کمی در مورد معلومات بینافرهنگی مدرسان پنج دانشگاه مختلف دولتی و خصوصی در پاکستان انجام دادند. داده‌ها به کمک یک پرسشنامه نظرسنجی از ۷۵ مدرس زبان انگلیسی گردآوری شد. نتایج کلی این پژوهش نشان می‌دهد که دانسته‌های بینافرهنگی در کلاس‌های انگلیسی به عنوان زبان خارجی باید گنجانده شود و این نیاز وجود دارد که برای مدرسان جلسات آموزشی سازمان‌دهی شود، زیرا بسیاری از مدرسان گزارش می‌کنند که چنین مهارت‌هایی را در کلاس‌های درس انگلیسی به عنوان زبان خارجی خود به کار نمی‌برند.

علاوه بر این، نتایج نشان می‌دهد که اکثر مدرسان بر این باور هستند که باید از رویکردهای جدید برای آموزش کاربردشناختی فرافرهنگی به دانش‌آموزان استفاده کنند. پاپسکو (۲۰۱۵) پژوهشی را در دانشگاه تربیت مدرس زبان انگلیسی یونان به نام «گسترش توانش بینافرهنگی زبان‌آموزان از طریق یادگیری زبان» برای ۲۸ دانشجوی دوره کارشناسی (پیش از خدمت)، ۳۸ دانشجوی دوره کارشناسی ارشد (ضمن خدمت) انجام داد. مهم‌ترین روشی که در این پژوهش به کار گرفته شد، تجربیات آموزشی بود که طی یک ترم به اجرا گذاشته شد و نتایج به‌دست‌آمده از دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد در سه رشته مختلف مقایسه شد. در ابتدای ترم، آزمونی از دانشجویان گرفته شد که برای بررسی دانش و نگرش‌های بینافرهنگی طراحی شده بود. یک پرسشنامه اضافی هم به دانشجویان داده شد که شامل آموزش صریح (هم زبان و هم دانش بینافرهنگی) بود. پس از برگزاری دوره، دوباره از شرکت‌کنندگان آزمونی با همان ساختار مشابه به عمل آمد که همان دانش و مهارت‌های مشابه را می‌سنجید. پرسشنامه سنجش دانش و نگرش‌های بینافرهنگی شامل ده پرسش چندگزینه‌ای درباره کلیشه‌های شناخته‌شده ملیت‌های مختلف و هفت پرسش درباره نگرش دانشجویان بود. داده‌های نهایی نشان داد که دانشجویان دانش محدودی از تفاوت‌های فرهنگی یا روش‌های آموزش فرهنگ در ابتدای آزمایش داشتند. با این حال، متوجه علاقه و تمایل دانشجویان برای یادگیری واقعیت‌های بیشتر درباره فرهنگ‌های مختلف شدند، هرچند مقاومت‌های بین‌قومی وجود داشت. در پایان ترم، دانشجویان توانستند جنبه بینافرهنگی مربوط به هر دو فرهنگ را درک کنند. یکی دیگر از جنبه‌های مثبت این پژوهش این بود که دانش‌آموزانی که قبلاً به زبان‌ها نیز به طور قابل توجهی پیشرفت کرد. بررسی‌ها نشان داد که دانشجویان مایل هستند که آموزش جنبه‌های فرهنگی و بینافرهنگی در دوره‌های تحصیلی خود در سراسر برنامه درسی، به‌ویژه در دوره‌های زبان انگلیسی گنجانیده شود. سرکو (۲۰۰۵) در مقاله «مدرسان زبان خارجی و توانش بینافرهنگی» به مطالعه درک و باورهای مدرسان بر آموزش زبان و فرهنگ می‌پردازد که آموزش تا چه حدی می‌تواند به جای توانش ارتباطی به سمت فراگیری توانش ارتباطی بینافرهنگی کشیده شود. تا چه حدی مدرسان تمایل دارند تا آموزش زبان خارجی را بینافرهنگی کنند؟ در این پژوهش کیفی بین‌المللی از تعداد ۴۰۰ مدرس از هفت کشور نظرسنجی شد. او برای استخراج باور

توانش ارتباطی بینافرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: دیدگاه مدرسان

مدرسان از پرسشنامه اینترنتی، گویه‌های باز و بسته استفاده کرد. نتایج پژوهش نشان داد، روش‌هایی که مدرسان اهداف تدریس خود را بر اساس آن تعریف می‌کردند، بر تدریس آنان نیز تأثیر می‌گذارد. مدرسانی که هدفشان را در توانش ارتباطی بینافرهنگی می‌بینند، بیشتر تمایل دارند تا تدریستان بینافرهنگی باشد. زمانی را که مدرسان برای تدریس زبان و موضوعات بینافرهنگی در نظر می‌گیرند، بیشتر به آموزش زبان اختصاص می‌دهند. کمبود وقت را دلیل صرف نکردن زمان زیادی به فرهنگ به خاطر محدودیت برنامه آموزشی ذکر کردند و برنامه آموزشی فرهنگ را به عنوان موضوع جداگانه‌ای در برنامه نگنجانده است. دلیل مهم دیگر از نظر مدرسان این بود که در آزمون‌های نهایی، جای موضوعات فرهنگی کار شده در کلاس خالی بود و انتظار داشتند که موضوعات فرهنگی در آزمون‌های نهایی مورد ارزیابی قرار گیرند.

در اینجا باید اضافه گردد پژوهش‌های گدیک بال و ساواس (۲۰۲۰)، عزیزی و همکارانش (۲۰۲۰)، پاپسکو (۲۰۱۵) و سرکو (۲۰۰۵) به بررسی درک مدرسان و فراگیران در بافت زبان خارجی پرداخته‌اند، اما این پژوهش به بررسی همین موضوع در بافت زبان دوم می‌پردازد. این پژوهش از لحاظ ابزار پژوهش مشابه پژوهش سرکو (۲۰۰۵) است، اما با این تفاوت که پژوهش سرکو در حوزه‌ی زبان‌های دیگری به‌جز زبان فارسی است و این پژوهش برای نخستین بار به بررسی دیدگاه مدرسان زبان فارسی به عنوان زبان دوم می‌پردازد. در پژوهش پیش‌رو، دیدگاه‌های مدرسان در ابعاد بی‌شماری مورد تحقیق قرار گرفته است؛ اما پژوهش‌های گذشته به‌جز سرکو (۲۰۰۵) به جنبه‌های محدودی از توانش بینافرهنگی پرداخته‌اند.

۲-۲. ادبیات نظری

زبان‌شناسان و انسان‌شناسان از مدت‌ها پیش متوجه شده‌اند که شکل‌ها و استفاده‌های زبان بازتاب‌دهنده ارزش‌های فرهنگی جامعه‌ای است که زبان در آن صحبت می‌شود (پیترسون و کلترن، ۲۰۰۳: ۱). ارتباط میان زبان و فرهنگ گویه‌هایی را ایجاد می‌کند، از جمله این که آیا نظری که ما نسبت به جهان داریم به زبانی که با آن صحبت می‌کنیم، وابسته است؟ آیا زبان به فرهنگ وابسته است؟ تا چه میزان زبان و فرهنگ به هم مربوط می‌شوند؟ آیا امکان دارد بدون دانستن زبان، فرهنگ را کاملاً درک کنیم؟ (وینترگست و مک‌وی، ۲۰۱۰).

براون (۲۰۰۷) بر این باور است که فرهنگ و زبان تفکیک‌ناپذیرند؛ بدین معنا که زبان بخشی از فرهنگ و فرهنگ بخشی از زبان است. هر دو با ظرافت بسیار در هم تنیده‌اند؛ به نحوی که نمی‌توان بدون آسیب زدن به بخش عمده‌ای از زبان یا فرهنگ، یکی را از دیگری جدا کرد. از دیدگاه کرمش (۲۰۱۳)، چنانچه زبان را کنش اجتماعی تعریف کنیم، فرهنگ را باید قلب آموزش زبان بدانیم. آگاهی فرهنگی را باید نوعی توانمندسازی مهارت‌های زبانی تلقی نمود و اینکه فرهنگ در آموزش زبان، امری فراتر از آموزش صرف مهارت‌های زبانی است. آموزش یک زبان خارجی به این معنی است که چگونه یک زبان‌آموز در یک فرهنگ خارجی ارتباط برقرار کند، آن فرهنگ را درک کند و در آن فرهنگ خارجی انعطاف‌پذیر باشد. در عین حال، باید بر اساس هنجارهای اجتماعی پذیرفته‌شده به فرهنگ مقصد و فرهنگ خود، فکر کند که این امر به ایجاد آگاهی‌های بینا فرهنگی می‌انجامد (فاروق، سومر و عمر، ۲۰۱۸: ۱۷۹). روش‌های یاددهی و روش‌های یادگیری هر دو تحت تأثیر فرهنگ قرار دارند (هیداشی، ۲۰۰۵: ۴). برای برقراری ارتباط مؤثر، تنها داشتن دانش در مورد ساختارهای زبانی کافی نیست و مهارت لازم را برای ایجاد ارتباط مؤثر گفتاری و نوشتاری در میان یادگیرندگان زبان فراهم نمی‌کند؛ بنابراین، درک وسیع‌تر فرهنگ موجود در ورای زبان، ابزار مورد نیاز زبان‌آموزان را برای ارتباط موفق در بافت‌های اجتماعی فراهم می‌کند (لی، ۲۰۱۵: ۵).

۲-۲-۱. فرهنگ در آموزش زبان

فرهنگ به دو بخش کلان‌فرهنگ و خرده‌فرهنگ تقسیم می‌شود. تمایز میان کلان‌فرهنگ و خرده‌فرهنگ در نیمه دوم سده پیشین اهمیت پیدا کرد خرده‌فرهنگ‌ها شامل شیوه‌های رفتار، آداب و رسوم، باورها و ارزش‌ها است. کلان‌فرهنگ به جنبه‌های گسترده‌تری از یک جامعه مانند هنر و صنایع دستی، پوشش، زبان، سنت‌ها و پیشینه تاریخی آن اشاره دارد. پژوهشگران در تعریف دیگر، فرهنگ را همچون یک کوه یخی در دو بخش روین و زیرین در نظر می‌گیرند. سطح روین فرهنگ شامل موسیقی، ادبیات، هنر، پوشش، ... یک ملت است. بخش زیرین به زیربخش‌های کمتر دیدنی و نادیدنی تقسیم می‌شود: در بخش کمتر دیدنی، الگوهای رفتاری، زبان بدن، سنت‌های خانوادگی، انگاشت‌ها ... وجود دارند. در بخش نادیدنی می‌توان به نگرش‌ها، جهان‌بینی، الگوهای فکری، ... در یک جامعه اشاره کرد (وکیلی فرد و عباسی جوکندان، ۱۴۰۲).

توانش ارتباطی بینا فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: دیدگاه مدرسان

آموزش فرهنگ می‌تواند عامل تأثیرگذاری در میزان افزایش انگیزه زبان‌آموزان باشد. از آنجا که آموزش فرهنگ در کلاس، به‌ناچار بر روشی پویا و هیجان‌انگیز مبتنی است، فعالیت‌های آموزش فرهنگ در کلاس، زبان‌آموزان را به صورت مستقیم‌تر و ملموس‌تری در مواجهه با مردمی از فرهنگ دیگر قرار می‌دهد (میردهقان، سجودی و آقایی، ۱۳۹۲: ۵۳). در همین مورد، فاروق و همکاران (۲۰۱۸) چنین بیان می‌کنند که در ابتدا، فرهنگ را باید به عنوان یک ابزار انگیزشی در یادگیری زبان خارجی در نظر گرفت که دلیلی به یادگیرنده می‌دهد تا زبان خارجی را یاد بگیرد. دوم، آگاهی فرهنگی میان زبان خارجی و موقعیت‌های واقعی ارتباط برقرار می‌کند. سوم، زبان‌آموزان تمایل به شرکت در فعالیت‌های زبان مبتنی بر فرهنگ دارند. چهارم، استفاده از فعالیت‌های مبتنی بر فرهنگ در آموزش زبان، علاقه‌مندی زبان‌آموزان را به فرهنگ کشورهای مختلف افزایش می‌دهد.

در آموزش فرهنگ، باید به جنبه‌های روانشناسی اجتماعی هم توجه شود تا یادگیرندگان زبان بتوانند در رویارویی با یک فرهنگ متفاوت فرایندهای روان‌شناختی را تجربه، درک و تقویت کنند. رابطه میان زبان و دیگر جنبه‌های فرهنگ و سنت‌های آموزش زبان خود نیاز به توجه خاص دارد (بایرام، ۲۰۰۳: ۱۳۶). هدف از آموزش خرده‌فرهنگ این است که بینش جامع‌تری را درباره فرهنگ روزمره و زندگی گویشوران زبان مقصد بدهد (مدوز، ۲۰۱۶) و زبان‌آموزان را برای موقعیت‌های ارتباطی آماده کند که آن‌ها باید رفتار خود را با موقعیت‌های ارتباطی تطبیق دهند (لیستون، ۲۰۱۷: ۱۲). آموزش کلان‌فرهنگ به زبان‌آموزان خارجی به دلایل مختلفی ضروری است. اولاً، درک عمیق‌تری از زبان مقصد در اختیار زبان‌آموزان قرار می‌دهد و به آن‌ها کمک می‌کند تا تفاوت‌های ظریف آن را به طور مؤثرتری درک کنند. ثانیاً، مطالعه کلان‌فرهنگ شایستگی و حساسیت فرهنگی را در میان فراگیران پرورش می‌دهد و آن‌ها اجازه می‌دهد تا دیدگاه‌های مختلف را قدردانی و احترام بگذارند، در نتیجه ارتباطات بینا فرهنگی را ترویج می‌دهد. درک آداب و رسوم و سنت‌های یک فرهنگ خاص به زبان‌آموزان کمک می‌کند تا موقعیت‌های اجتماعی را به طور مؤثرتری هدایت کنند و ارتباطات معنی‌داری با زبان مادری ایجاد کنند (وکیلی فرد و عباسی‌جوکنان، ۱۴۰۲).

۲-۲. توانش ارتباط بین‌فرهنگی

افراد در ارتباطات بین‌فرهنگی نه تنها با فرهنگ مقصد، بلکه با فرهنگ نوپای سومی که از کنش‌ها و واکنش‌های میان فرهنگ خودی و فرهنگ بیگانه برآمده است، مواجه هستند که محتوا و چگونگی پیدایش آن غیرقابل پیش‌بینی بوده و توان درک و اداره آن، علاوه بر علم به فرهنگ مقصد، نیازمند مهارت‌های فراتری است که به مجموعه این مهارت‌ها توانش بین‌فرهنگی اطلاق می‌شود (نظری و نظری، ۱۳۹۰: ۹۵). توانش بین‌فرهنگی مجموعه‌ای از نگرش، دانش و مهارت‌هایی است که باید زبان‌آموزان را آماده کند تا با موقعیت‌های پیچیده ارتباطی برخورد داشته باشد (دیردورف، ۲۰۱۱). فانتینی (۲۰۰۷: ۱) توانش بین‌فرهنگی را مجموعه‌ای از توانایی‌های مورد نیاز می‌داند که در هنگام تعامل با دیگران که از لحاظ زبانی و فرهنگی متفاوت هستند و برای برقراری ارتباط به طور مؤثر و درست ضروری است. توانش ارتباطی بین‌فرهنگی دربرگیرنده توانایی درک زبان و رفتار جامعه مقصد و توضیح آن به اعضای جامعه خود و برعکس است (پاسکو و وردسکو، ۲۰۱۵: ۲)؛ بنابراین، دانشجویان فقط نیازمند رشد دانش و آگاهی درباره دیگر کشورها نیستند، بلکه نیازمند رشد مهارت‌ها، نگرش‌ها و هویت نیز هستند تا بتوانند در موقعیت‌های بین‌فرهنگی ارتباط برقرار کنند. آموزش زبان خارجی با «تجربه دیگری بودن» در ارتباط است، زیرا زبان‌آموزان باید با تجربیات آشنا و ناآشنا از طریق درگیری محیط زبان دیگری و نیز فرهنگ دیگری که در آن زبان استفاده می‌شود تعامل داشته باشند؛ بنابراین، آموزش زبان خارجی به طور مستقیم به ارتباطات مرتبط است. برای دوره‌های ارتباطات بین‌فرهنگی که هدف آن توسعه توانش ارتباطی بین‌فرهنگی است، باید آموزش فرهنگ را از طریق آموزش زبان پیش ببریم و این دو را با هم آموزش دهیم. این دوره‌ها به طور آگاهانه و منظم ترکیب عناصر دانش عمومی هر دو کلان‌فرهنگ‌ها و خرده‌فرهنگ‌ها را از طریق نمونه‌های خاص فرهنگی به کار می‌گیرند که تنها از فرهنگ مقصد می‌آیند (اریسکی، ۲۰۱۱: ۳۹).

۳. روش پژوهش

این پژوهش به روش میدانی انجام می‌گیرد و در پی آن است تا دیدگاه‌های مدرسان درباره توانش ارتباطی بین‌فرهنگی و آموزش فرهنگ در کلاس‌های درسی را به دست آورد.

توانش ارتباطی بینا فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: دیدگاه مدرسان

۳-۱. ابزار و شیوه گردآوری داده‌های پژوهش

ابزار پژوهش پرسشنامه‌ای متشکل از ۶ بخش اصلی با ۵۷ گویه بود. این ابزار پژوهش از پرسشنامه لوئیس سرکو (۲۰۰۵) گرفته شد. ضریب آلفای کرونباخ برای پرسش‌ها ۰/۸۳۱ است که پایایی پرسشنامه‌ها را مورد تأیید قرار می‌دهد.

۳-۲. آمار جمعیت‌شناختی مدرسان

از میان جامعه مدرسان زبان فارسی مراکز آموزش زبان فارسی، پرسشنامه یادشده در بهار سال ۱۳۹۷ به صورت تصادفی در اختیار مدرسان مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی در قزوین قرار گرفت. تعداد ۴۲ پرسشنامه با پاسخ کامل از مدرسان به دست آمد که نتایج آمار توصیفی این نمونه به شرح زیر است. مدرسان شامل زنان (۶۴/۹ درصد) و مردان (۳۵/۱ درصد) است. سن آنان میان ۳۰ تا ۴۰ سال (۴۸/۶ درصد)، ۴۰ تا ۵۰ سال (۲۲/۹ درصد)، زیر ۳۰ سال (۲۰ درصد) و بالای ۵۰ سال (۳ درصد) می‌باشند. (جدول ۱)

جدول ۱- درصد جنسیت و سن مدرسان زبان فارسی

سن			جنسیت		
بالای ۵۰	۴۰ تا ۵۰	۳۰ تا ۴۰	زیر ۳۰	مرد	زن
۳	۲۲/۹	۴۸/۶	۲۰	۳۵/۱	۶۴/۹

گروه مدرسان دارای مدرک تحصیلات کارشناسی ارشد (۵۲/۸ درصد)، دکتری (۴۱/۷ درصد) و کارشناسی (۵/۶ درصد) بودند. ۸۸/۶ درصد با ملیت ایرانی و ۱۱/۴ درصد غیر ایرانی و هم‌چنین، زبان مادری آنان ۸۲/۹ درصد فارسی و ۱۷/۱ غیرفارسی بود (جدول ۲).

جدول ۲- درصد ملیت، سطح مدرک و زبان مادری مدرسان زبان فارسی

ملیت		سطح مدرک			زبان مادری	
غیر ایرانی	ایرانی	دکتری	ارشد	کارشناسی	فارسی	غیرفارسی
۸۸/۶	۱۱/۴	۴۱/۷	۵۲/۸	۵/۶	۸۲/۹	۱۷/۱

۴. تحلیل تجربی

الف: یافته‌های توصیفی

نحوه پاسخ‌گویی به گویه‌ها و بخش‌های گوناگون پرسشنامه در این بخش ارائه شده است.

بخش نخست: توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ

با توجه به جدول ۳ و نحوه پاسخ‌گویی مدرسان شرکت‌کننده در پژوهش به گویه‌های «توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ» موارد زیر قابل توجه است: بیشترین درصد فراوانی توزیع آموزش زبان و فرهنگ مربوط به گزینه «زبان ۶۰ و فرهنگ ۴۰» با ۳۸/۵ درصد و کمترین فراوانی مربوط به «زبان ۱۰۰ فرهنگ ۰» با ۰/۰ درصد بوده است.

جدول ۳- فراوانی پاسخ‌دهی توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ

گویه‌ها	تعداد	درصد فراوانی
زبان ۱۰۰- فرهنگ ۰	۰	۰٪
زبان ۸۰- فرهنگ ۲۰	۱۰	۲۵/۶٪
زبان ۶۰- فرهنگ ۴۰	۱۵	۳۸/۵٪
زبان ۴۰- فرهنگ ۶۰	۲	۵/۱٪
زبان ۲۰- فرهنگ ۸۰	۱	۲/۶٪
ادغام فرهنگ و زبان	۱۱	۲۸/۲٪

بخش دوم: تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ

با توجه به جدول ۴، بیشترین درصد فراوانی تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ مربوط به «بله، تا حدی» با ۴۷/۶ درصد و کمترین فراوانی مربوط به «نه، اصلاً» با ۹/۵ درصد بوده است.

جدول ۴- فراوانی پاسخ‌دهی تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ

گویه	تعداد	درصد فراوانی
بله خیلی زیاد	۴	۹/۵٪
بله، تا حدی	۲۰	۴۷/۶٪
نه، زیاد	۷	۱۶/۷٪
نه، اصلاً	۴	۹/۵٪
نظری ندارم	۷	۱۶/۷٪

توانش ارتباطی بینا فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: دیدگاه مدرسان

بخش سوم: آموزش فرهنگ در محیط آموزش زبان فارسی

با توجه به بخش پنجم در جدول الف (به پیوست)، گویۀ «اطلاعاتی را درباره ارزش‌ها و باورهای مشترک ارائه می‌دهم.» بیشترین درصد گزینۀ «کاملاً موافقم» را نسبت به دیگر گویه‌ها به خود اختصاص داده است. بیشترین درصد گزینۀ «کاملاً مخالفم» نیز مربوط به گویۀ «توانایی کنترل موقعیت‌های برخورد بینا فرهنگی را بیشتر می‌کنم.» بوده است.

بخش چهارم: آشنایی با مؤلفه‌های فرهنگی ایران و زبان فارسی

با توجه به بخش چهارم در جدول الف (به پیوست)، گویۀ «زندگی روزمره، شرایط زندگی، غذا، نوشیدنی و غیره» بیشترین درصد گزینۀ «کاملاً آشنا» را نسبت به دیگر گویه‌ها به خود اختصاص داده است. بیشترین درصد گزینۀ «کاملاً ناآشنا» نیز مربوط به گویۀ «نمادهای فرهنگی دیگر (موسیقی، نمایشنامه، هنر و غیره)» بوده است.

بخش پنجم: فعالیت‌های آموزش فرهنگ را در طول زمان تدریس

با توجه به بخش پنجم در جدول الف (به پیوست)، گویۀ «از فارسی‌آموزانم می‌خواهم یک جنبه از فرهنگ خودشان را به زبان فارسی توصیف کنند.» بیشترین درصد گزینۀ «همیشه» را نسبت به دیگر گویه‌ها به خود اختصاص داده است. بیشترین درصد گزینۀ «هرگز» نیز مربوط به گویۀ «یک فرد ایرانی را به کلاس دعوت می‌کنم.» بوده است.

بخش ششم: آموزش توانش بینا فرهنگی

با توجه به بخش ششم در جدول الف (به پیوست)، گویۀ «یک مدرس زبان فارسی باید تصویر مثبتی از فرهنگ و جامعه ایرانی ارائه دهد» بیشترین درصد گزینۀ «کاملاً موافقم» را نسبت به دیگر گویه‌ها به خود اختصاص داده است. بیشترین درصد گزینۀ «کاملاً مخالفم» نیز مربوط به گویۀ «زبان و فرهنگ را نمی‌توان به صورت یکپارچه تدریس کرد، باید از هم جدا شوند» بوده است.

ب. یافته‌های استنباطی

بررسی دیدگاه‌های مدرسان درباره آموزش فرهنگ برای متغیرهای کیفی برای بررسی معناداری پاسخ به هر یک از گویه‌های پرسشنامه مدرسان برای متغیرهای کیفی یعنی گویه‌های چندوجهی از آزمون کای دو و برای گویه‌های دو وجهی از آزمون دو جمله‌ای استفاده شد. نتایج در جدول ۵ خلاصه شده است.

جدول ۵- بررسی معناداری پاسخ‌دهی مدرسان به گویه‌های اصلی پرسشنامه (متغیرهای کیفی)

گونه	خلاصه نتیجه آزمون‌های کای دو و دو جمله‌ای	
توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ	$\chi^2=18/821$	sig=۰/۰۰۱
تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ	$\chi^2=21/095$	sig=۰/۰۰۱

با توجه به جدول ۵ و بررسی معناداری پاسخ به گویه‌های اصلی پرسشنامه ملاحظه می‌شود که درباره گویه «توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ» آزمون کای دو معنادار است ($\text{sig}<0/05$) و با توجه به نحوه پاسخ‌دهی، مدرسان به طور معناداری توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ را به سمت آموزش زبان دانسته‌اند. درباره گویه «تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ» آزمون کای دو معنادار است ($\text{sig}<0/05$) و با توجه به نحوه پاسخ‌دهی، مدرسان به طور معناداری تلاش خود برای آموزش فرهنگ را مطلوب دانسته‌اند.

بررسی دیدگاه‌های مدرسان درباره آموزش فرهنگ برای متغیرهای کمی به منظور پاسخ‌دهی به پرسش‌های پژوهش از آزمون‌های تی تک نمونه‌ای (برای متغیرهای کمی) استفاده شده است.

جدول ۶- بررسی معناداری پاسخ‌دهی مدرسان به گویه‌های اصلی پرسشنامه (متغیرهای کمی)

متغیر	میانگین	خلاصه نتیجه آزمون تی	
آموزش فرهنگ در یک محیط آموزش زبان	۳/۷۱۰	=۷/۲۱۰	=۰/۰۰۱
آشنایی با مؤلفه‌های فرهنگی ایران و زبان	۱/۵۴۷	۱۵/۴۶۰	=۰/۹۹۹
فعالیت‌های آموزش فرهنگ را در زمان	۲/۵۹۲	-۲/۴۱۰	=۰/۹۹۰
آموزش توانش بینا فرهنگی	۲/۹۲۴	=۰/۹۳۰	=۰/۱۷۹

با توجه به جدول ۶ و بررسی معناداری پاسخ به متغیرهای کمی پرسشنامه ملاحظه می‌شود که درباره متغیر «آموزش فرهنگ در یک محیط آموزش زبان فارسی» آزمون تی معنادار است ($\text{sig}<0/05$) و با توجه به نحوه پاسخ‌دهی و میانگین نمره، مدرسان به طور معناداری آموزش فرهنگ در یک محیط آموزش زبان فارسی را مطلوب دانسته‌اند. درباره متغیر «آشنایی با مؤلفه‌های فرهنگی ایران و زبان فارسی» آزمون تی معنادار نیست ($\text{sig}>0/05$) و با توجه به نحوه پاسخ‌دهی و میانگین نمره، مدرسان به طور معناداری با مؤلفه‌های فرهنگی ایران و زبان فارسی آشنایی ندارند. درباره متغیر «فعالیت‌های آموزش فرهنگ را در طی زمان تدریس» آزمون تی

توانش ارتباطی بینا فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: دیدگاه مدرسان

معنادار نیست ($\text{sig} > 0.05$) و با توجه به نحوه پاسخ‌دهی و میانگین نمره، مدرسان از فعالیت‌های آموزش فرهنگ را در طی زمان تدریس استفاده نمی‌کنند.

درباره متغیر «آموزش توانش بینا فرهنگی» آزمون تی معنادار نیست ($\text{sig} > 0.05$) و با توجه به نحوه پاسخ‌دهی و میانگین نمره، مدرسان وضعیت آموزش زبان فارسی بینا فرهنگی را مطلوب نمی‌دانند.

بحث: الف. در پاسخ به پرسش نخست پژوهش در مورد دیدگاه مدرسان زبان فارسی نسبت به توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ، از یافته‌های جالب این پژوهش آن است که از جنبه‌های نظری مدرسان بر این امر آگاه هستند که آموزش فرهنگ از اهمیتی برخوردار است که تا مرز ۴۰ درصد از زمان کلاس (بخش پنجم جدول ۱ پیوست) را باید به خود اختصاص دهد.

ب. اما از جنبه عملی، در پاسخ به پرسش دوم پژوهش که مدرسان زبان فارسی تا چه میزان برای آموزش فرهنگ تلاش می‌کنند، این نگرش و آگاهی آنان در کلاس‌هایشان بازتاب ندارد و فقط زمان اندکی (جدول ۴) در کلاس‌ها به آموزش فرهنگ پرداخته می‌شود. شایان توجه است که بر اساس خوداظهاری مدرسان چنین نتیجه‌ای به دست آمده است و در عمل، ممکن است که مقدار زمان اختصاص یافته از آن هم کمتر باشد که اظهار شده است. شاید یکی از دلایل، این است که در کتاب‌های درسی به توانش فرهنگ، آنچنان که باید و شاید پرداخته نمی‌شود و زمان کلاس به طور ناخودآگاه به آموزش محتوای زبانی بیشتر می‌گذرد. با این حال، مدرسان همین تلاش اندک را برای آموزش فرهنگ، با توجه به بررسی گویه‌های کیفی در جدول ۴، مطلوب ارزیابی کرده‌اند.

پ. در پاسخ به پرسش سوم پژوهش، مدرسان آموزش فرهنگ را در محیط آموزش زبان فارسی، بیشتر ارائه اطلاعات درباره ارزش‌ها و باورهای مشترک و نیز در کنار آن، اطلاعاتی درباره زندگی روزمره و سبک زندگی ایرانیان می‌دانند.

ت. مدرسان در مورد پرسش چهارم پژوهش یعنی چگونگی سطح آشنایی مدرسان با مؤلفه‌های فرهنگی ایران و زبان فارسی چگونه است، فکر می‌کردند که زبان‌آموزان از طریق مؤلفه‌هایی مانند زندگی روزمره، شرایط زندگی، غذا، نوشیدنی، ... با زندگی ایران و زبان فارسی آشنا هستند. دلیل این هم زندگی زبان‌آموزان در کشور زبان مقصد است.

موسیقی، نمایشنامه، هنر و غیره هم با اینکه جزو بهترین نمادهای فرهنگی هر کشوری هستند، زبان‌آموزان کمترین آشنایی را با آن دارند.

ث. درباره پرسش پنجم، مدرسان برای فعالیتهای آموزش فرهنگ در زمان تدریس از زبان‌آموزان می‌خواهند تا جنبه‌ای از فرهنگ خودشان را در کلاس بیان کند. این فعالیت یک فعالیت بین‌فرهنگی است که باعث به اشتراک‌گذاری مناسب‌های فرهنگی زبان‌آموزان در کلاس می‌شود. از آنجایی که زبان‌آموز در یک محیط کاملاً فارسی‌زبان فارسی یاد می‌گیرند، همه مدرسان و کارکنان مرکز افرادی بومی ایران هستند، پس زبان‌آموزان هر روز با افراد بومی ارتباط دارند، مدرسان احساس نیاز نمی‌کنند تا یک فرد ایرانی را به کلاس دعوت کنند. مدرسان فکر می‌کنند که زبان‌آموزان از طریق زندگی روزانه، سبک زندگی، شرایط زندگی، غذاها، نوشیدنی‌ها و غیره با جنبه‌های فرهنگی ارتباط دارند. دلیل این طرز فکر هم زندگی زبان‌آموزان در داخل کشور مقصد است.

ج. در مورد پرسش ششم و آخر پژوهش، مدرسان در مورد آموزش توانش بین‌فرهنگی چنین فکر می‌کنند که باید تصویر مثبتی از فرهنگ و جامعه ایرانی را ارائه بدهند تا زبان‌آموزان نیز در پی آن، دید مثبتی را نسبت به فرهنگ ایرانی پیدا کنند؛ اما از آنجا که زبان‌آموزان در کشور مقصد زندگی می‌کنند، به‌مرور زمان با جنبه‌های متفاوت فرهنگ و جامعه مقصد آشنا می‌شوند. نکته جالب، موافقت مدرسان با آموزش آمیخته و یکپارچه زبان و فرهنگ است. چنین امری نشان‌دهنده آن است که مدرسان درباره اهمیت فرهنگ و توانش بین‌فرهنگی آگاه هستند.

در اینجا به طور خلاصه می‌توان گفت که بر اساس نتایج بخش نخست این پژوهش باور مدرسان این است که زمان و فعالیت بیشتری باید به آموزش فرهنگ اختصاص یابد تا آموزش فرهنگ. شاید به همین دلیل باشد که نتایج بخش دوم پرسش‌نامه نیز نشان می‌دهد که مدرسان در حد کمی برای آموزش فرهنگ تلاش می‌کنند. این نتایج با یافته‌های پاپسکو (۲۰۱۵) همپوشانی دارد که نشان می‌دهد که مدرسان در آموزش زبان و آموزش موضوعات بین‌فرهنگی، بیشتر زمان را به تدریس زبان اختصاص می‌دهند. در همین راستا، شرکت‌کنندگان در پژوهش سرکو (۲۰۰۵) کمبود وقت، نبودن موضوعات فرهنگی در برنامه‌های درسی و آزمون‌های پایانی را دلیلی برای

توانش ارتباطی بینا فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: دیدگاه مدرسان

اختصاص نیافتن زمان زیادی به فرهنگ در کلاس‌ها ذکر می‌کند. از همین‌رو، طبق نتایج پژوهش عزیزی و همکارانش (۲۰۲۰) و باور مدرسان در آن پژوهش، آموزش توانش دانسته‌های بینا فرهنگی در کلاس‌های زبان دوم و خارجی باید گنجانده شود و با سازمان‌دهی نشست‌های آموزشی رویکردهای جدید برای آموزش کاربرشناختی فرهنگی را به آنان تدریس کنند.

با توجه به بخش پنجم این پژوهش، مدرسان بیشتر به ارائه اطلاعاتی درباره ارزش‌ها و باورهای مشترک می‌پردازند دادن اطلاعات درباره ارزش‌های مشترک یا اجازه دادن به زبان‌آموزان برای توصیف یک جنبه از فرهنگ خودشان به زبان فارسی در بخش پنجم پرسشنامه، به ایجاد نگرش مثبت نسبت به فرهنگ‌ها و جوامع دیگر کمک بسزایی می‌کند؛ اما کافی به نظر نمی‌رسد، بلکه آموزش باید مستقیم در کلاس انجام شود. بر اساس گدیک بال و ساواس (۲۰۲۰) شایسته است که مدرسان توانش بینا فرهنگی در میان زبان‌آموزان به طور همه‌جانبه و عملی آموزش دهند تا با افراد از فرهنگ‌های مختلف در کلاس و در فرهنگ مقصد ارتباط مؤثر برقرار کنند.

یافته‌های این پژوهش در بخش چهارم نشان می‌دهد که به جز نکته‌هایی در مورد زندگی روزمره و خوراکی‌ها و ...، مدرسان زبان فارسی با «نمادهای فرهنگی دیگری مانند موسیقی، نمایشنامه، هنر و ...» نا آشنا هستند. نتایج این پژوهش، با نتایج پاپسکو (۲۰۱۵) همگونی دارد که شرکت‌کنندگان پژوهش دانش محدودی از تفاوت‌های فرهنگی یا روش‌های آموزش فرهنگ داشتند. همان‌گونه که بخش ششم پژوهش نشان داد، بر پیوستگی میان زبان و فرهنگ و تدریس یکپارچه آن تأکید کرده‌اند. معلمان شرکت‌کننده در گدیک بال و ساواس (۲۰۲۰) هم بر جدایی‌ناپذیری زبان و فرهنگ تأکید کرده‌اند.

زندگی در کشور مقصد این فرصت ارزشمند را به فارسی‌آموزان می‌دهد تا کلان‌فرهنگ را به صورت بارز در محیط و دنیای واقعی ایرانیان مشاهده کنند و با جنبه‌های متفاوت خرده‌فرهنگ به صورت غیرمستقیم در ارتباط باشند؛ زیرا هر فرهنگی در سراسر جهان آداب و رسوم و جنبه‌های ارتباطی متنوعی دارد. شما زمانی که زبانی را یاد می‌گیرید، چیزی فراتر از واژگان را فرا می‌گیرید. شما در خلال یادگیری آن زبان یک سری قوانین را هم می‌آموزید. به عنوان مثال، می‌آموزید که برای خطاب قرار دادن افراد بزرگ‌تر یا استادان باید از فعل و ضمیر خطاب جمع برای نشان دادن احترام استفاده کنید، یا شروع گفتگو یا

آشنایی در زبان فارسی با واژه سلام آغاز می شود. این در صورتی است که ممکن است در بعضی از کشورها و فرهنگ های دیگر عبارات متفاوتی برای این هدف وجود داشته باشد. یادگیری همه این موارد همیشه در کتاب ها نیست و نیازمند هماهنگ سازی این جنبه های فرهنگی توسط مدرس در تمرین ها و فعالیت های کلاسی است.

پژوهش حاضر نشان می دهد که مدرسان بر این باورند که فارسی آموزان بیشتر با کلان فرهنگ ها آشنایی دارند و آشنایی آن ها با خرده فرهنگ های ایرانی کمتر است. همچنین، از دیدگاه مدرسان، آموزش فرهنگ صرفاً به عادات و آداب و رسوم مردم ایران خلاصه می شد که این مسئله به توانش ارتباطی منجر نمی گشت. بر اساس یافته های پژوهش حاضر، می توان به این نتیجه رسید که مدرسان مشتاق یاددهی فرهنگ هستند، ولی از آنجا که غالب کتاب های آموزشی دارای بعد ضعیفی از فرهنگ هستند، این امر به نتیجه مطلوب از جانب مدرسان نمی شود. پس باید این توانش به شیوه نظام مندتر و با برنامه ریزی دقیق از پیش مورد آموزش قرار گیرند؛ زیرا هیچ برنامه، فعالیت و آموزش منظمی برای مدرسان و زبان آموزان وجود ندارد تا در نهایت باید به آگاهی فرهنگی (دانش، مهارت، گرایش) برسند.

۵. نتیجه گیری

برای جمع بندی می توان گفت که یافته های این پژوهش بر اهمیت یک رویکرد ظریف و سامان مند برای پرورش توانش های ارتباطی بین فرهنگی در آموزش زبان فارسی تأکید می کند. مدرسان باید از تفاوت های فرهنگی آگاهی داشته باشند و نگرش مثبتی نسبت به آن تفاوت ها داشته باشند. تنها اشاره به فرهنگ فارسی و آموزش آن هدف از کلاس آموزش توانش بین فرهنگی فارسی نیست. مدرس زبان باید نسبت به کارآمدی یا توانایی خود در تأثیرگذاری بر محیط یادگیری و ایجاد فرصت های مناسب و مدیریت چالش ها در محیط کلاس های چند فرهنگی و چند مذهبی نیز اطمینان داشته باشند. یک هدف مهم دیگر در کلاس برای رسیدن به توانش ارتباطی بین فرهنگی، ایجاد شرایطی و فرصت هایی برای گفتگو درباره فرهنگ ها و مقایسه میان فرهنگ هاست. مدرس با رویکردهای بین فرهنگی که برای آموزش در نظر می گیرد، در پی آن است که کثرت گرایی فرهنگی به عنوان یک واقعیت کلاسی شناخته و پذیرفته شود و روابط مناسبی میان زبان آموزان از

توانش ارتباطی بینافرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: دیدگاه مدرسان

اقوام و مذاهب با یکدیگر و در نهایت با گویشوران زبان مقصد برقرار گردد. از نتایج این پژوهش چنین برمی‌آید که تنها ادغام و گنجاندن فرهنگ و موضوعات فرهنگی به توانش ارتباطی بینافرهنگی منجر نمی‌گردد، بلکه رسالت اصلی با برنامه‌های دقیق و از پیش آموخته‌شده توسط مدرسان در کلاس زبان فارسی انجام می‌شود؛ جایی که زبان‌آموزان با تفاوت‌های فرهنگی میان زبان مبدأ و زبان مقصد آشنا و آگاه می‌شوند، بحث می‌کنند و به صورت عملی تمرین می‌کنند. این نه تنها به بهبود مهارت‌های زبانی آنان کمک می‌کند، بلکه آنان را با ابزارهای ضروری برای پیمایش و درک پیچیدگی‌های ارتباطات بینافرهنگی مجهز می‌کند؛ بنابراین، مدرسان و برنامه‌ریزان درسی باید ادغام برنامه‌های ساختاریافته‌ای را که فراتر از قرار گرفتن در معرض فرهنگ روئین چون موسیقی، ادبیات، هنر، ... است، در اولویت قرار دهند و از یک رویکرد جامع و مؤثر برای توسعه مهارت‌های ارتباطی بینافرهنگی در سطح زیرین فرهنگ در کلاس‌های درس زبان فارسی اطمینان حاصل کنند.

سرانجام، شما به عنوان مدرس اثربخش یک اندیشه تازه را با آموزش یک زبان دیگر به زبان‌آموزان می‌آموزید و بخشی از فرهنگ را نیز با آن منتقل می‌کنید؛ اما با آموزش آشکار فرهنگ که بیشتر آن از طریق زبان منتقل می‌شود، مدرس کمک می‌کند تا زبان‌آموزان در کنار ارزش‌های فرهنگی خود، فرهنگ جدیدی را تجربه کنند و با پذیرش ویژگی‌های خاصی از هر یک، هویت فرهنگ سومی را در خود به وجود آورد. مدرس زبان با پیوند میان فرهنگ‌ها و ایجاد توانش‌های بینافرهنگی و نیز گسترش احترام به تنوع‌گرایی در میان زبان‌آموزان کلاس‌های چندفرهنگی، جوامع مختلف را با یکدیگر متحد می‌کند.

منابع

- میردهقان، مهین ناز؛ سجودی، فرزانه؛ آقایی، حمید (۱۳۹۲). «تحلیل مجموعه کتاب‌های از منظر نشانه‌شناسی فرهنگی زبان فارسی»، پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دوره دوم، شماره ۱: ۳۶۸-۳۲۷.
- نظری، سارا؛ نظری، محمود (۱۳۹۰). «توانش بین فرهنگی در آموزش زبان‌های خارجی، چالش یا ضرورت؟»، پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، دوره اول، شماره ۲: ۱۰۹-۹۵.
- وکیلی‌فرد، امیررضا؛ عباسی جوکندان، الهام (۱۴۰۲). توانش ارتباطی بینا فرهنگی در کلاس‌های آموزش زبان فارسی: دیدگاه فارسی‌آموزان غیر ایرانی. فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران، دوره هفدهم، شماره ۱: ۳۴-۷.
- Arabski, J., & Wojtaszek, A. (Eds.) (2011). *Aspects of Culture in Second Language Acquisition and Foreign Language Learning*. London: Springer-Verlag/Berlin: Heidelberg.
- Aziz, F., Saleem, T., Saleem, A., & Batool, R. (2020). From pragmatic competence to intercultural competence: Pakistani ESL teacher's perspectives of teaching interculturality in ESL classroom. *Amazonia Investiga*, 9(33), 37-45.
- Brown, D (2007). *Principles of Language Learning and Teaching* (5th ed.), NY: Pearson Education.
- Byram, M., Gribkova, B., & Starkey, H. (2003). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Deardorff, D. K. (2011). Assessing intercultural competence. *New Directions for Institutional Research*, 149, 65-79.
- Duc Chinh, N. (2013). Cultural Diversity in English Language Teaching: Learners' Voices. *English Language Teaching*, 6(4), 1-7.
- Fantini, A. (2007). *Exploring and assessing intercultural competence*. Unpublished report, Washington University, St. Louis, Louisiana.
- Farooq, M. U., Soomro, A. F., & Umer, M. (2018). English Language Teaching and Cultural Implications in Saudi Arabia. *International Journal of English Linguistics*, 8(3), 177-185.
- Gedik Bal, N., & Savas, P. (2020). Intercultural Competence in the Eyes of State School English Language Teachers in Turkey. *Journal of Language and Education*, 6 (2), 56-75.
- Harklau, L. (1999). Representing culture in the ESL writing classroom. In

توانش ارتباطی بینافرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان: دیدگاه مدرسان

- E. Hinkel (Ed.), *Culture in second language teaching and learning* (pp. 109-130). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hidasi, J. (2005). The Impact of Culture on Second Language Acquisition. Paper presented at the Comparative Pragmatics Association (対照言語行動学研究会) 2nd Conference, Tokyo. Retrieved April 6, 2021, www.childresearch.net/RESOURCE/RESEARCH/2006/exfile/HIDASI.pdf
 - Kramsch, C. (2013). Culture in Foreign Language Teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1(1), 57-87.
 - Lee, E. (2015). Doing culture, doing race: everyday discourses of 'culture' and 'cultural difference' in the English as a second language classroom. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 36(1), 80-93.
 - Listuen, S. G. (2017). *Teaching Culture in the English Classroom: A study of two lower secondary classrooms*. Unpublished master thesis. Universitetet i Oslo.
 - Littlemore, J. (2009). *Applying Cognitive Linguistics to Second Language Learning and Teaching*. Houndmills: Palgrave Macmillan.
 - Meadows, B. (2016). Culture Teaching in Historical Review: On the Occasion of ASOCOPI's Fiftieth Anniversary. *HOW*, 23 (2), 148-169.
 - Mikhaleva, L. V., & Régnier, J.-C. (2014). Parallel Study of Native and Target-language Cultures in Foreign Language Teaching. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 154, 118-121.
 - Peterson, E., & Coltrane, B. (2003). *Culture in Second Language Teaching*. In *Culture in Second Language Teaching*, ERIC Clearing House on Languages and Linguistics. Center for Applied Linguistics.
 - Popescu, T., & Iordachescu, G. (2015). Raising Students' Intercultural Competence through the Process of Language Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 2315-2319.
 - Sercu, L. (2005). *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence Teaching: An International Investigation*. MULTILINGUAL MATTERS LTD.
 - Wintergerst, A. C. & McVeigh, J. (2011). *Tips for Teaching Culture: Practical Approaches to Intercultural Communication* (1st Ed). Pearson Education ESL.