



Research Paper

Intercultural communication competence in Persian language teaching classes: The perspective of non-Iranian learners

Amirreza Vakilifard^{*1}, Elham Abbasi Jokandan²

Received: Nov. 24, 2022; Accepted: Aug. 15, 2023

ABSTRACT

Considering the paramount influence of culture on linguistic communication among human beings, the expansion of intercultural communication competence in learners in the process of language learning is highly imperative. Due to the lack of field research on this subject, the present study intends to investigate non-Iranian Persian language learners' views on culture and intercultural communication competence. The study sample consists of 104 Persian language learners from different countries who are studying in Iran. The results of this study are based on the analysis of the data obtained via a structured questionnaire. Accordingly, Persian language learners believed that instructors enhanced their language skills and enabled them to use Persian for academic purposes. But they argued that the level of motivation of teachers to teach them was not satisfactory. In addition, the findings revealed that, since the participants were residing in Iran at the time of the study, they were largely familiar with the country, culture, and people of Iran. However, they were not satisfied with the amount of time devoted to culture and intercultural communication skills in Persian language textbooks intended for non-Persian speakers. One of the implications of the study was that intercultural communication skills need to be addressed in Persian language classrooms so that the learners could acquire intercultural communication competence.

Keywords: intercultural competence, Persian language, Persian learners

1. Associate Professor, Department of Persian Language Teaching, Faculty of Humanities, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran

*Corresponding Author

✉ vakilifard@hum.ikiu.ac.ir

2. Student, Department of Persian Language Teaching, Faculty of Humanities, Imam Khomeini International University, Qazvin, Iran

✉ e.abbasi@edu.ikiu.ac.ir



INTRODUCTION

With the expansion of the communicative approach in language teaching, culture is recognized as an inextricable part; and its incorporation in language teaching and learning is acknowledged to be inevitable throughout the world. The inclusion of culture in language teaching enables learners to speak and write correctly by recognizing complex cultural aspects (Crozet & Liddicoat, 2003). Learners, who achieve intercultural competence, develop a more positive attitude and motivation and cope with other cultures more easily while enhancing understanding of their own culture. Consequently, teaching culture is indispensable if creating meaningful interactions with native speakers is the ultimate goal of communicative language learning.

Culture encompasses different dimensions, with some of its parts being less perceptible or not perceptible at all, including those in the lower parts of the iceberg. They can only be discerned, speculated, or learned. It often seems that there is no proper understanding of the underlying culture that shapes different cultural dimensions of a society.

Additionally, the upper level of culture is sometimes known as the conscious part which includes behaviors, customs and language of a nation. The lower or subconscious part of culture is situated beneath it and encompasses communication styles and rules, beliefs, values and thought patterns.

PURPOSE

The extent to which the training of intercultural communication skills is taken into consideration in Persian language teaching classes for non-Persian speakers is of immense significance. Every culture has its own standards and norms differing from another. Some of them can be entirely different and opposite to other culture. As a result, communication problems may arise between speakers who do not know the norms of other cultures (Cakir, 2006, p. 157).



METHODOLOGY

The current research is a quantitative that uses a field method and a questionnaire to examine the views of language learners on various aspects of intercultural communication competence and learning culture in Persian language classes.

A questionnaire consisting of fourteen sections is the research tool, which is taken from the study of Lewis Serko (2005), and the response to its three items is 'yes' or 'no'. The range of choices in the questionnaire is not the same. Cronbach's alpha coefficient for the items on the Likert scale in the questionnaire was 0.749, which confirms its reliability.

FINDINGS

The results show that native Persian teachers have sufficient capability and information about the subject area and they easily provide it to the students, thereby helping them in improving the level of intercultural communication competence. However, based on the results, Persian learners are not satisfied with the amount of information received from the teachers about historical, political and cultural issues.

Since improving the level of intercultural knowledge is the goal, the teachers help to some extent to teach the culture or enhance the intercultural knowledge of learners. Nevertheless, their efforts are not adequate; and students have more desire to learn culture and deal with cultural components in the class. Based on the assessment of language learners, teachers can lead classroom activities in a direction where learners can share their cultural views, beliefs and values that can help enhance cultural awareness and, as a result, their cultural competence.

Language learners view that more time is devoted to teaching language than culture. This belief stems from the fact that linguistic knowledge is the criterion for learners' assessment and achievement at the end of the course; and culture has no role in their level of success. As the majority of language learners come to Iran for academic or vocational purposes to learn Persian language, they set the level of scientific skill as a criterion and are satisfied with the performance of teachers in this field. But they are not quite contented with the amount of teachers' encouragement.

What language learners think about intercultural instruction, the reason for their choice is that it opens up their minds, because it makes them find a new perspective of different cultures and countries. Participating in class discussions and getting to know learners of different nationalities can broaden students' horizons.

Besides, the findings revealed that Persian learners are very familiar with real life and Iranian culture. The reason for this is that compared to those who study Farsi as a foreign language in their countries, the participants of this research live in the host



Iranian Cultural Research

Abstract

country of the target language, i.e., Iran, and are closely intertwined with Iranian life and culture. Being exposed to Persian language and being in the Iranian environment show them the real world of the Persian language.

CONCLUSION

The need for the development, preparation and instruction of intercultural communication skills is felt more than in the past due to the proliferation in communication and the need for communication itself. For this purpose, authors in the Persian language field need to include culture in the Persian language teaching books, as merely teaching the language does not suffice the need of the learners.

Since, according to the information obtained from Farsi learners, the discussion of culture always has a special attraction in foreign language classes; teachers can also use this attraction and challenge the language learners in the class. By choosing various materials or topics, different aspects of culture can be used, especially for language learners who have been in the host country to learn it. Language learners might encounter culture shock at the beginning; as a consequence, highlighting cultural similarities is of particular prominence to create a sense of security and comfort in language learners. For this purpose, cultural universals can be used. Referring to topics that exist in most countries helps a lot to create this sense of security and a better feeling towards learning a new language. For instance, cultural events such as Mother's Day, Teacher's Day, and New Year celebrations exist in most cultures.

NOVELTY

In the sense that this research deals with this issue, it gives a clearer picture of the views of non-Iranian Persian learners about intercultural communication competence in Persian language classes, but it is suggested that more researches should be conducted to investigate the perspectives of language learners with different nationalities. Supplementary to this, each Persian learner learns Persian language for some reasons. Therefore, knowing about their interests and needs helps the authors know about their requirements. Studies like this help select cultural topics based on their findings.

The bottom line is that learning intercultural communication competence along with linguistic competence enables learners to prevent any misunderstandings and have more accurate and attractive interactions in the real world of Persian speakers.

CONFLICT OF INTEREST

The authors declare no conflict of interest.



BIBLIOGRAPHY

- Arabski, J., & Wojtaszek, A. (Eds.). (2011). *Aspects of culture in second language acquisition and foreign language learning*. New York, NY: Springer
- Bennett, M. J. (1997). How not to be a fluent fool: Understanding the cultural dimensions of language. In A. E. Fantini, (Vol. Ed.) & J. C. Richards (Series Ed.). (1997). *New Ways in Teaching Culture*. New ways in TESOL series II: Innovative classroom techniques (pp. 16–21). Alexandria, VA: TESOL.
- Byram, M. (2020). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. *Multilingual Matters*. doi: 10.21832/byram0244
- Cakir, I. (2006). Developing cultural awareness in foreign language teaching. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 7 (3), 154-161.
- Chastain, K. (1988). *Developing second language skills: Theory and practice* (3rd ed.). Florida: Harcourt Brace Jovanovich.
- Crozet, C., & Liddicoat, A.J. (2000). Teaching culture as an integrated part of language: implications for the aims, approaches and pedagogies of language teaching. In A.J. Liddicoat & C. Crozet (Eds.), *Teaching Languages, Teaching Cultures* (pp. 1-18). Melbourne: Applied Linguistics Association of Australia.
- Furstenberg, G., Levet, S., English, K. & Maillet, K. (2001). Giving a virtual voice to the silent language of culture: The cultura project. *Language Learning & Technology*, 5(1), 55-102.
- Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. New York: Anchor Press.
- Hubbard, L. (2022). International student AI student' perception of in S' perception of intercultural communication from Official University Sources (Unpublished thesis). University of Texas, Tyler.
- Kramsch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1(1), 57-78.
- Masoumifar, A. M. (2022). Cyberspace sovereignty: Is territorializing cyberspace opposed to having a globally compatible internet? *Journal of Cyberspace Studies*, 6(1), 1-20. 10.22059/JCSS.2022.327215.1064
- Nazari, S., & Nazari, M. (2011). Intercultural competence in foreign language teaching. *Journal of Foreign Language Research*, 1(2), 95-109.
- Niknam, Z. (2019). Intercultural exchanges in internationalization of university: Study-abroad doctoral students' lived experiences in Iran. *Journal of Iranian Cultural Research*, 12(3), 123-152. doi: 10.22035/jicr.2019.2140.2662



Iranian Cultural Research

Abstract



- Nosrati, S., Sabzali, M., Heidari, A., Sarfi, T. & Sabbar, S. (2020). Chatbots, counselling, and discontents of the digital life. *Journal of Cyberspace Studies*, 4(2), 153-172. doi: 10.22059/JCSS.2020.93910
- Otwinowska-Kasztelanica, A. (2011). Do we need to teach culture and how much culture do we need? *Aspects of Culture in Second Language Acquisition and Foreign Language Learning*, 35–48. doi:10.1007/978-3-642-20201-8_4
- Peterson, E., & Coltrane, B. (2003). Culture in second language teaching. *ERIC Clearing House on Languages and Linguistics*. Center for Applied Linguistics.
- Popescu, T., & Iordachescu, G.-D. (2015). Raising students' intercultural competence through the process of language learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 2315–2319. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.07.259
- Sercu, L. (2006). Foreign language teachers and intercultural competence teaching. Are they in favour or against it? results from an international investigation. *ITL - International Journal of Applied Linguistics*, 151, 15–31. Portico. doi: 10.2143/itl.151.0.2015220
- Spitzberg, B. H., & Changnon, G. (2009). Conceptualizing intercultural competence. *The SAGE Handbook of Intercultural Competence* (Pp. 2–52), Sage. doi: 10.4135/9781071872987.n1
- Wintergerst, A. C. & McVeigh, J. (2011). *Tips for teaching culture: Practical approaches to intercultural communication* (1st ed.). Pearson Education ESL.



مقاله پژوهشی

توانش ارتباطی بینافرهنگی در کلاس‌های آموزش زبان فارسی: دیدگاه فارسی‌آموزان غیرایرانی

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

دریافت: ۱۴۰۱/۰۹/۰۳؛ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۵/۲۴

چکیده

درک فرد از فرهنگ‌های جدید و هم‌چنین فرهنگ خود، نقش مهمی در موفقیت فرد در یادگیری زبان مقصد دارد. مسئله این است که مشخص نیست در کلاس‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، چگونه و به چه میزان به آموزش جنبه‌های فرهنگی برای گسترش توانش بینافرهنگی فارسی‌آموزان پرداخته می‌شود. هدف این پژوهش بررسی دیدگاه‌های فارسی‌آموزان غیرایرانی در مورد آموزش فرهنگ و توانش ارتباطی بینافرهنگی است. این پژوهش که یک مطالعه کمی است، به روش میدانی و با استفاده از پرسشنامه انجام گرفته است. شرکت‌کنندگان این پژوهش میدانی ۱۰۴ فارسی‌آموز از کشورهای گوناگون هستند که به صورت تصادفی ساده انتخاب شده‌اند. داده‌های به‌دست آمده در این مقاله، به کمک یک پرسشنامه اعتبارسنجی شده به دست آمده است و با استفاده از نرم‌افزار اسپاس مورد واکاوی قرار گرفت. نتایج نشان می‌دهد فارسی‌آموزان بر این باورند که مدرسان سطح مهارت‌های زبانی آنان را در یادگیری زبان فارسی افزایش می‌دهند تا بتوانند زبان فارسی را برای اهداف علمی استفاده کنند، ولی میزان انگیزه‌بخشی مدرسان برای آموزش زبان فارسی چندان رضایت‌بخش نیست. فارسی‌آموزان، به دلیل زندگی در کشور ایران، تا حد زیادی با کشور، فرهنگ و مردم ایران و زبان فارسی آشنا هستند. اما آنان از مدت‌زمان اختصاص یافته به آموزش فرهنگ و پرداختن به توانش ارتباطی بینافرهنگی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان رضایت چندانی ندارند. از یافته‌های این پژوهش چنین می‌توان نتیجه گرفت که مدرسان فارسی‌آموزان را برای یادگیری زبان فارسی تشویق نمی‌کنند و نیز اطلاعاتی را در مورد شرایط تاریخی، جغرافیایی و سیاسی فرهنگ ارائه نمی‌دهند. که کلاس‌های درسی زبان فارسی نیازمند صرف وقت بیشتری به اهداف بینافرهنگی است تا فارسی‌آموزان بهتر بتوانند به توانش بینافرهنگی دست یابند.

کلیدواژه‌ها: زبان فارسی، فرهنگ، توانش بینافرهنگی، توانش ارتباطی

۱. دانشیار آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، گروه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان دانشکده علوم انسانی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران

* نویسنده مسئول

vakilifard@hum.ikiu.ac.ir

۲. کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، قزوین، ایران

e.abbasi@edu.ikiu.ac.ir

۱. مقدمه و بیان مسئله

با گسترش رویکرد ارتباطی در آموزش زبان، فرهنگ به‌عنوان بخش جدایی‌ناپذیر زبان و گنجاندن آن در یاددهی و یادگیری زبان در سراسر جهان امری ناگزیر شناخته شد. آشنایی با فرهنگ کشور زبان مقصد، در آموزش زبان به یادگیرندگان کمک می‌کند تا بتوانند با شناخت جنبه‌های پیچیده فرهنگی به درستی صحبت کرده و بنویسند (کرازت و لیدی‌کات^۱، ۲۰۰۰، ۳). زبان‌آموزانی که به توانش بینا فرهنگی^۲ دست می‌یابند، نگرش مثبت و انگیزه بیشتری برای یادگیری پیدا کرده و راحت‌تر می‌توانند با فرهنگ‌های دیگر کنار بیایند و درک آنان نیز از فرهنگ خود نیز بیشتر می‌شود. بنابراین، اگر هدف اصلی آموزش زبان ارتباطی، ایجاد تعامل معنادار با گویشوران بومی در موقعیت‌های واقعی باشد، آموزش فرهنگ ضروری است.

یادگیری زبان فارسی به‌عنوان زبان دوم از زمان‌های بسیار دور رواج داشته است، اما اتخاذ رویکردهای علمی به آموزش زبان فارسی بر اساس دانش نوین آموزش کاوی زبان فارسی در محیط‌های دانشگاهی از دهه ۹۰ خورشیدی آغاز شده است. به‌منظور توسعه دانش، توانش و کنش زبان فارسی در میان یادگیرندگان فارسی، مدرسان بایستی به آموزش توانش بینا فرهنگی نیز در کنار توانش ارتباطی زبان بپردازند. در کلاس‌های زبان، آموزش فرهنگ بخش جدایی‌ناپذیر و بخش سازمان‌یافته محتوای هر دوره به شمار می‌آید (چستین^۳، ۱۹۸۸، ۲۹۸).

اگرچه فضای اینترنت امکانات زیادی برای مبادلات فرهنگی بین‌المللی فراهم ساخته است اما این فضا نیز در نهایت از گره‌خوردگی‌ها و محدودیت‌های جغرافیایی به کلی آزاد نیست (معصومی‌فر، ۲۰۲۲) و نیاز به شناخت زبان و فرهنگ، تاریخ و جغرافیای ایران با درجات مختلفی در همه دانشجویان خارجی احساس می‌شود (نیک‌نام، ۱۳۹۸، ۱۳۷)، برای همین، شایسته است این آگاهی حاصل شود که آیا در کلاس‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به آموزش توانش ارتباطی بینا فرهنگی توجه و پرداخته می‌شود تا فارسی‌آموزان غیرایرانی به این شناخت برسند. همان‌گونه که گفته شد، زبان و فرهنگ به‌شدت درهم تنیده‌اند. هر فرهنگی معیارها و هنجارهای خاصی برای گفت‌وگو دارد و این هنجارها از فرهنگی به



1. Crozet & Liddicoat
2. intercultural
3. Chastain

فرهنگی دیگر متفاوت است؛ بعضی از آن‌ها می‌توانند کاملاً متفاوت و متضاد با هنجارهای موجود در فرهنگی دیگر باشند؛ در نتیجه، ممکن است میان گویشورانی که هنجارهای فرهنگ‌های دیگر را نمی‌شناسند، مشکل ارتباطی به وجود آید (چاکر^۱، ۲۰۰۶، ۱۵۷).

اگر فرهنگ را مجموعه پیچیده‌ای از شناخت‌ها، رسم‌ها، اخلاق، اعتقادات، باورها، هنرها، توانایی‌ها و عادات اکتسابی در نظر بگیریم و انسان را به‌عنوان عضوی از جامعه بدانیم، دیگر انسان جدای از اجتماع معنا ندارد و زبان و فرهنگ نیز از یکدیگر جدا نیستند. انسان آگاهانه یا ناآگاهانه از جامعه تأثیر می‌پذیرد. فرهنگ یک جامعه مشخص می‌کند که تعامل‌کنندگان آن در چه شرایطی، کدام محتوای زبانی را در چه قالبی به کار ببرند. به‌عنوان نمونه، فرد باید بداند که چگونه موافقت یا مخالفت خویش را با افراد نشان دهد، عقیده‌اش را ابراز کند، چگونه درخواست کند و چگونه قدردانی کند (پیتسون و کالترن^۲، ۲۰۰۳).

در آموزش زبان، توانایی ذاتی هر فرد برای یادگیری زبان را توانش گویند. یادگیرندگان یک زبان هم به توانش زبانی نیاز دارند تا جملاتی درست و معنادار تولید کنند، هم به توانش ارتباطی نیازمندند تا آن را متناسب با موقعیت، موضوع و مخاطب به کار ببرند. آگاهی، دانش و مهارت‌های فرهنگی زبان‌آموز، توانش ارتباطی بینافرهنگی او را شکل می‌دهد.

اصطلاح بینافرهنگی به مفاهیم یادگیری اشاره می‌کند که چگونه مردم با فرهنگ‌های متفاوت با یکدیگر ارتباط برقرار می‌کنند، همچنین، چگونه مردم فرهنگ خودشان و جهان پیرامون خودشان را درک می‌کنند. از این‌رو، زبان‌آموزان فقط نیازمند رشد دانش و آگاهی درباره‌ی دیگر کشورها نیستند، بلکه نیازمند رشد مهارت‌ها، نگرش‌ها و هویت نیز هستند تا بتوانند در موقعیت‌های بینافرهنگی با گویشوران به‌طور مناسب ارتباط برقرار کنند.

توانش فرهنگی و بینافرهنگی در درون یک فرهنگ و نیز توانش درون‌فرهنگی^۳ با فرهنگ‌های دیگر دارای ابعاد پیچیده‌ای هستند که پژوهشگران آن‌ها را مورد کاوش قرار دهند. توانش درون‌فرهنگی و توانش بینافرهنگی در یادگیری زبان دوم، سازه‌های اساسی هستند که نقش‌های متمایزی در فرآیند فراگیری زبان دارند. توانش درون‌فرهنگی شامل درک و پیمایش



1. Çakır
2. Peterson, & Coltrane
3. intracultural



تفاوت‌های ظریف در یک گروه یا جامعه فرهنگی واحد است. بر مهارت در هنجارهای فرهنگی، رفتارها و سبک‌های ارتباطی که ذاتی یک گروه خاص است، تأکید می‌کند. در مقابل، توانش بینافرهنگی فراتر از محدوده یک بافت فرهنگی واحد است و به توانایی تعامل مؤثر و برقراری ارتباط در محیط‌های فرهنگی متنوع اشاره دارد. این شامل درک و ارزیابی تفاوت‌های فرهنگی و همچنین، مهارت سازگاری رفتار و سبک ارتباطی فرد هنگام تعامل با افراد با پیشینه‌های فرهنگی مختلف است. در یادگیری زبان دوم، توانش درون‌فرهنگی بر بررسی پیچیدگی‌های فرهنگ خاص مرتبط با زبان مقصد تمرکز می‌کند، اما توانش بینافرهنگی مجموعه وسیع‌تری از مهارت‌های لازم را برای ارتباط معنادار در محیط‌های زبانی و فرهنگی متنوع در بر می‌گیرد. هر دو توانش برای زبان‌آموزان بسیار مهم هستند، زیرا به درک کل‌نگر آنان از زبان و فرهنگ کمک می‌کنند و ارتباطات مؤثر و حساسیت فرهنگی را تقویت می‌کنند.

به‌دلیل درهم‌تیدگی زبان و فرهنگ مقصد و نیز ناهمسانی‌های فرهنگ مبدأ و مقصد، آموزش توانش بینافرهنگی به زبان‌آموزان از اهمیت و ضرورت خاصی برخوردار است. به نظر می‌رسد که آموزش خرده‌فرهنگ‌ها امری ظریف‌تر و دشوارتر از آموزش زبان است. اما آموزش خرده‌فرهنگ‌ها می‌تواند تفاوت‌های فرهنگی مهم‌تری را آشکار کند. برای مثال، واژه «فردگرایی» نمونه بارزی است که در برخی کشورها از آن مفاهیم بسیار مثبت مانند «آزادی»، «خلاقیت» و «بیان شخصی» برداشت می‌شود. اما در برخی فرهنگ‌های دیگر ممکن است دربرگیرنده مفاهیم منفی از جمله «خودگرایی»، «خودمحوری» و «انزوا» باشد. توجه به این ناهمسانی‌ها، توانایی توصیف و واکاوی این نگاه‌ها و برداشت‌های گوناگون همان توانش بینافرهنگی است (فارستبرگ و همکاران، ۲۰۰۱، ۶۳).

در دنیای امروز تماس با بیگانگان از یک‌سو و ترس از بیگانگان از سوی دیگر، بیش از هر زمان دیگر نمود دارد. بسیاری از اعمال فرهنگ‌ستیزانه یا نژادپرستانه ریشه در تفاوت‌ها، بیگانگی‌ها و نیز ناآگاهی از چگونگی رویارویی با تفاوت‌های فرهنگی دارد (نظری و نظری، ۱۳۹۰، ۱۰). می‌توان گفت که درک فرد از فرهنگ‌های جدید، نقش مهمی در موفقیت فرد در زبان مقصد دارد. به عقیده بنت^۲ (۱۹۹۷)، یادگیری زبان بدون فرهنگ، زبان‌آموز را «بی‌خرد

1. Furstenberg & et al.

2. Bennett

چیره بر زبان»^۱ بار می آورد که بر ساختار زبان چیره است، اما به نکته‌های اجتماعی، فلسفی و فرهنگی آن زبان تسلط ندارد. از این رو، در موقعیت‌های گوناگون نمی‌تواند قضاوت درستی از شنیده‌ها و گفته‌های گویشوران بومی داشته باشد.

بر اساس پژوهش‌ها، تجارب زیسته دانشجویان خارجی شاغل به تحصیل در کشور به گونه‌ای نیست که توانایی گفت‌وگوی بین‌فرهنگی^۲ و تلفیق فرهنگ ایرانی در کلیت تجارب آنان را فراهم آورد و یا آنان را به مسیری کم‌تنش و ملایم برای تکوین هویت علمی راهبر شود (نیک‌نام، ۱۳۹۸، ۱۴۸). بنابراین، بایسته است که به دانشجویان در مراحل نخست فارسی‌آموزی و پیش از ورود به دانشگاه به صورت همزمان فرهنگ و زبان را آموزش داد تا آنان به توانش فرهنگی و بینا فرهنگی دست یابند. اکنون، مسئله مهم این است که آیا در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، در کلاس‌ها به آموزش جنبه‌های فرهنگ برای گسترش توانش بینا فرهنگی فارسی‌آموزان نیز پرداخته می‌شود یا خیر؟ از آنجا که مطالعه‌ای در این حوزه صورت نگرفته است، این مطالعه درصدد پاسخ به این پرسش‌هاست: ۱. دیدگاه فارسی‌آموزان درباره آموزش توانش بینا فرهنگی چیست؟؛ ۲. از نظر فارسی‌آموزان، مدرسان تا چه میزان برای آموزش فرهنگ تلاش می‌کنند؟؛ ۳. از نظر فارسی‌آموزان، چه میزان از فعالیت‌ها و زمان کلاس‌های فارسی به آموزش زبان و به آموزش فرهنگ اختصاص می‌یابد؟

۲. مبانی نظری

یادگیری زبان نه تنها چیرگی بر دستور زبان، آواها و واژه‌ها است، بلکه آگاهی از ویژگی‌های فرهنگی آن زبان برای برقراری یک ارتباط موفق نیز است. ارتباط زبانی، ارتباط میان فرهنگ‌هاست؛ فرهنگ شامل افکار، زبان، ارتباطات، عادات، باورها، رسوم، ارزش‌ها، آداب، احترام، تشریفات مذهبی، شیوه تعامل و نقش‌ها، روابط و رفتارهای مورد انتظار از یک گروه نژادی، قومی، مذهبی یا اجتماعی و توانایی انتقال آن‌ها به نسل‌های بعدی می‌شود.

1. fluent fool
2. intercultural dialogue





فرهنگ به دو بخش کلان‌فرهنگ^۱ و خرده‌فرهنگ^۲ تقسیم می‌شود (پیترسون و کالترن، ۲۰۰۳، ۵). کلان‌فرهنگ شامل درونمایه‌های کلان^۳ است، همانند تاریخ، فرهنگ عامه، مشاهیر هنری و ادبی و موسیقی است. برخی بر این باورند که این موارد از جنبه‌های بارز و مشهور فرهنگ می‌باشند. در کنار آنها، خرده‌فرهنگ‌ها شامل درونمایه‌های خرد^۴ می‌باشند که اغلب نامرئی هستند. خرده‌فرهنگ به ابعاد نهفته و پنهان یک فرهنگ مانند سبک‌های ارتباطی، نشانه‌های کلامی و غیرکلامی، هنجارهای فرهنگی، نحوه رفتار اجتماعی مطلوب، اسطوره‌ها، افسانه‌ها، ارزش‌ها، باورها و غیره اطلاق می‌شود (کرامش^۵، ۲۰۱۳، ۶۶-۶۵). رفتار، نگرش و ارزش‌ها جنبه‌هایی از فرهنگ هستند که کمتر دیده می‌شوند.

استعاره «کوه یخی فرهنگ»^۶ را برای نخستین بار ادوارد هال^۷ در دهه هفتاد میلادی مطرح کرد. کوه یخی فرهنگ بدان معناست که همانند کوه یخ، بخش‌های رویین بخش کوچکی از آن را تشکیل می‌دهد که قابل مشاهده است، اما حدود نود درصد آن در زیر آب پنهان است و دیده نمی‌شود.

فرهنگ دارای ابعاد مختلف است. بخش‌هایی از آن کمتر دیده می‌شود یا اصلاً دیدنی نیست که در بخش‌های زیرین کوه یخ قرار گرفته است. آن‌ها را فقط می‌توان احساس کرد، حدس زد، یا آموخت. اغلب به نظر می‌رسد که شناخت درستی از سطح زیرین فرهنگ، که ابعاد مختلف فرهنگی هر جامعه‌ای را تشکیل می‌دهد، وجود ندارد. برای نمونه، بیشتر مردم کشورها با غذاها و جشنواره‌های کشورشان شناخته می‌شوند تا با ابعاد پنهان و لایه‌های زیرین فرهنگ مردم آن جوامع. سطح رویین فرهنگ گاهی به‌عنوان بخش آگاهانه فرهنگ شناخته می‌شود و شامل رفتارها، آداب و رسوم و زبان یک ملت است. بخش زیرین یا ناخودآگاه فرهنگ در زیر آن قرار دارد و شامل سبک‌ها و قوانین ارتباطی، باورها، ارزش‌ها و الگوهای فکری است.

1. big C culture
2. little C culture
3. grand themes
4. minor themes
5. Kramsch
6. The cultural iceberg
7. Edward T. Hall



شکل ۱. استعاره کوه یخی فرهنگ

منبع: نگارندگان



به نظر می‌رسد که یکی از راه‌های یادگیری فرهنگ زیرین یک جامعه دیگر مشارکت فعال در فرهنگ آنهاست. زمانی که زبان آموز برای اولین بار وارد یک فرهنگ جدید می‌شود، تنها آشکارترین رفتارها نمایان می‌شوند. اما هنگامی که وی زمان بیشتری را در آن فرهنگ جدید می‌گذراند، فرهنگ زیرین مانند باورها، ارزش‌ها و الگوهای فکری آن جامعه به مرور بیشتر برای وی نمایان خواهد شد. آنچه این استعاره به ما می‌آموزد، این است که نمی‌توان یک فرهنگ جدید را فقط بر اساس آنچه در نخستین برخوردها دیده می‌شود، قضاوت کرد. زبان آموز باید برای شناخت افراد آن فرهنگ و چگونگی تعامل با آنان زمان بیشتری را صرف کند. تنها در طول زمان می‌تواند ارزش‌ها و باورهایی را که زیربنای رفتار آن جامعه است، کشف کند. کوه یخ فرهنگی ابزار دیداری سودمندی برای هر فردی است که می‌خواهد با یک فرهنگ دیگر، چه در سطح شخصی و چه در سطح حرفه‌ای، به‌طور معناداری درگیر شود.

از آنجا که ارتباط فرهنگ با زبان بسیار است، زبان‌آموزان در حین یادگیری زبان تحت روند فرهنگ‌پذیری هستند (اریسکی و زیهکا، ۲۰۱۱، ۲۳۶). البته فرهنگ‌پذیری به‌عنوان



همگون‌سازی یا همسان‌سازی در نظر گرفته نمی‌شود، بلکه به‌عنوان فرایند سازگاری تدریجی با فرهنگ مقصد، بدون از دست دادن فرهنگ و هویت خود فرد است. در واقع، فرهنگ‌پذیری مکمل یادگیری فرهنگ است. این کار زمانی اتفاق می‌افتد که زبان‌آموز در فرهنگ جدیدی زندگی کند و فرهنگ دیگری را یاد می‌گیرد. در این حالت، او فرهنگ جدید را می‌پذیرد، بدون اینکه هویت فرهنگ بومی خود را نفی کند (وینترگرست و مک وی، ۲۰۱۱، ۷).

آموزش‌کافی زبان، بر اساس رویکردهای قالب این دانش در پی آن است که زبان‌آموزان بتوانند خارج از مرزهای فرهنگی خود ارتباط کارآمدتری با زبان مقصد برقرار کنند (کروزت و لیدی‌کات، ۲۰۰۰، ۳). آموزش با رویکرد بینا فرهنگی به گسترش توانش بینا فرهنگی کمک می‌کند و زبان‌آموزان را هم‌چون دیپلمات‌ها آموزش می‌دهند تا فرهنگ زبان مقصد را آگاهانه بررسی کنند. گرچه باید در نظر داشته باشیم که هدف اصلی رویکرد بینا فرهنگی پیشرفت و بهبود ارتباط مؤثر زبان است (پاپسکو و وردسوکو، ۲۰۱۵، ۲).

۲-۱. فرهنگ و آموزش زبان

آموزش زبان، با رویکرد بینا فرهنگی، مؤلفه‌های زبان و فرهنگ را به‌عنوان پایه و اساس خود ضروری می‌داند و بر این باور است که بین زبان و فرهنگ گسستگی وجود ندارد. بر همین اساس، همان‌طور که زبان و فرهنگ از هم جدا نیست، آموزش زبان به همراه آموزش فرهنگ نیز به‌منظور ارتقای توانش بینا فرهنگی در کنار توانش زبانی قرار دارد.

توسعه درک و ارزش‌گذاری زبان و فرهنگ خود، درک و ارزشیابی زبان و فرهنگ مقصد، و افزایش آگاهی‌ها و حساسیت بینا فرهنگی، بخش‌های مهم اهداف یادگیری بینا فرهنگی هستند. بنابراین، آموزش فرهنگ به‌تنهایی کافی نبوده، بلکه به‌منظور افزایش آگاهی فرهنگی فراگیران درباره فرهنگ خودی و فرهنگ بیگانه مفهوم‌سازی فرهنگی نیز نیاز است (افشار و همکاران، ۱۳۹۷، ۳). آموزش زبان برای ارتباطات بینا فرهنگی به معنای پذیرش یک دیدگاه بینا فرهنگی وسیع‌تر است که به نیازها و انگیزه‌های زبان‌آموزان بستگی دارد (اربسکی و زیبکا، ۲۰۱۱، ۴۶). زبان‌آموزان ممکن است بخش‌هایی از فرهنگ زبان مقصد را به‌نوعی به فرهنگ خود

1. Wintergerst & McVeigh

2. Popescu & Iordachescu

ارتباط دهند. به همین دلیل، فرهنگ جدید آنان را از جهان‌بینی تک‌فرهنگی رها می‌سازد. (کروزت و لیدی‌کات، ۲۰۰۰، ۴). در آموزش بینا‌فرهنگی، زبان‌آموزان هنگامی به توانش بینا‌فرهنگی دست پیدا می‌کنند که بتوانند تعامل میان خود و گویشوران بومی را به‌طور مناسب و مؤثر مدیریت کنند. اسپیتزبرگ و چاگنون^۱ (۲۰۰۹، ۷) توانش بینا‌فرهنگی را به‌عنوان مدیریت مناسب و مؤثر تعامل میان افرادی تعریف کرده‌اند که کم‌وبیش جهت‌گیری‌های ناهمسان یا همگرایی را در ابعاد عاطفی، شناختی و رفتاری به جهان نشان می‌دهند.

۲-۲. انگاره‌های یادگیری و آموزش زبان خارجی

در زمینه یادگیری زبان، الگوی توانش ارتباطی بینا‌فرهنگی بایرام^۲ (۲۰۲۰) یکی از الگوهای پرنفوذ است و می‌تواند در آموزش این توانش به مدرسان کمک شایانی کند. الگوی توانش ارتباطی بینا‌فرهنگی بایرام (۲۰۲۰، ۳۶) شامل پنج مؤلفه است: نگرش، مهارت‌های تفسیری و مرتبط‌سازی، مهارت‌های اکتشافی و تعاملی، آگاهی فرهنگی، و دانش.

بر اساس دیدگاه بایرام (۲۰۲۰، ۵۰-۴۳)، نگرش شامل کنجکاوی، تمایلات، انعطاف‌پذیری، پذیرا بودن نسبت به دیگران و نیز آمادگی برای تجدید نظر در ارزش‌ها و باورهای فرهنگی و تعامل با دیگران است. دانش شامل مواردی مانند یادگیری درباره گروه‌های اجتماعی در فرهنگ یا فرهنگ‌های بومی و فرهنگ‌های زبان خارجی و همچنین، یادگیری درباره روند کلی تعاملات فردی و اجتماعی از جمله فرآورده‌ها، شیوه‌ها و فرایندهای تعامل است. مهارت‌های تفسیری و مرتبط‌سازی توانایی تعبیر و شرح رخداد‌های فرهنگ‌های دیگر و پیوند آن با رویداد‌های فرهنگ بومی است. مهارت‌های اکتشافی و تعاملی شامل توانایی کسب دانش جدید از یک فرهنگ و نیز توانایی به‌کارگیری دانش، نگرش‌ها و مهارت‌ها با وجود محدودیت‌های ارتباط و تعامل واقعی. آگاهی فرهنگی نیز توانایی ارزیابی انتقادی دیدگاه‌ها و رفتارها در فرهنگ‌های خود و فرهنگ دیگران است.

۳-۲. آموزش توانش بینا‌فرهنگی در کلاس‌های زبان خارجی

آگاه کردن زبان‌آموز از وجود تفاوت میان فرهنگ‌های مختلف، گام نخست در آموزش توانش بینا‌فرهنگی است. گاهی این تفاوت‌ها موجب سوءتفاهم در ارتباط‌های بین‌فرهنگی می‌شود،



1. Spitzberg & Chagnon
2. Byram



چرا که عدم آگاهی در این زمینه، می‌تواند ارتباط و تعامل میان زبان‌آموز و گویشور بومی را دچار مشکل کند و یا حتی به شکست و قطع آن منجر شود. در مقابل، آگاهی از این موضوع، از غافل‌گیری زبان‌آموز به هنگام برخورد با چنین سوءتفاهم‌هایی پیشگیری کرده و مانع از بین رفتن انگیزه او برای ادامه تعامل می‌شود. برای آگاه ساختن زبان‌آموزان شایسته است که فرصتی به آنان داده شود که از تجربه‌های شخصی خود در تعاملات برون‌فرهنگی یا تفاوت‌های فرهنگی که با آن مواجه شده‌اند، گزارشی را به دیگر زبان‌آموزان ارائه دهند. چنین گزارش‌هایی که از واقعیت‌ها برگرفته شده‌اند، زبان‌آموزان را به گونه‌ای ملموس با آنچه در تعاملات برون‌فرهنگی روی می‌دهد، آشنا می‌کند و برای رویارویی با چنین موقعیت‌هایی آماده می‌سازد. (نظری و نظری، ۱۳۹۰، ۱۱)

باید به زبان‌آموزان تأکید کرد که به دلیل ناآشنایی طرفین گفت‌وگو با آداب و رسوم فرهنگی یکدیگر، آغاز ارتباط‌گیری در مراحل اولیه یک تعامل برون‌فرهنگی چندان آسان نیست. به‌علاوه، در ارتباط‌های برون‌فرهنگی، اطمینان از انتقال و دریافت صحیح پیام برای پیشگیری از بروز سوءتفاهم‌ها، امری ضروری است. در ارتباطات درون‌فرهنگی، برداشت صحیح از گفته‌ها، یا به عبارتی، درک اهداف گفتاری بدیهی است. برای مثال، یک پرسش به‌طور معمول با یک پاسخ روبه‌روست و یا شانه خالی کردن از انجام یک کار، عدم تمایل یا ناتوانایی نسبت به انجام آن تعبیر می‌شود. اما بدیهی بودن این هنجارها در ارتباط‌های برون‌فرهنگی تا حد زیادی خدشه‌دار می‌شود. برای مثال، یک فرد چینی ممکن است که پرسش «غذا خورده‌ای؟» را با هدف «احوال‌پرسی» طرح کند.

۳. پیشینه پژوهش

اوتوینوفسکا-کاستلانیک^۱ (۲۰۱۱) در مقاله‌ای با عنوان «آیا ضرورتی بر آموزش فرهنگ وجود دارد و ما به چه میزان از فرهنگ نیاز داریم؟» دیدگاه مدرسان و زبان‌آموزان لهستانی را در آموزش فرهنگ مقایسه کرد و به بررسی هویت فرهنگی نوجوانان لهستانی و همچنین نیازها و انگیزه‌های آن‌ها را برای یادگیری زبان انگلیسی پرداخت. این پژوهش با شرکت ۲۳۹ نوجوان

1. Otwinowska-Kasztelanica



بین سنین ۱۲ تا ۱۵ از مدارس لهستان انجام شد. پرسشنامه‌ها شامل ۲۵ پرسش برای یادگیرندگان با مقیاس لیکرت است. پرسشنامه دیدگاه گویندگان زبان درباره آموزش و یادگیری زبان انگلیسی و مسائل فرهنگی را مورد بررسی قرار می‌داد. پرسشنامه یادگیرندگان شامل ۸ پرسش درباره پیشینه آنها، آگاهی چندگانه و هویت فرهنگیشان، ۱۱ پرسش در مورد انگیزه و اهداف یادگیری‌شان و ۷ پرسش درباره دیدگاه‌های آنها در زمینه یادگیری فرهنگ بود. در واکاوی نتایج، از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی استفاده شد. از آنجا که اولین پرسش پژوهش درباره هویت فرهنگی زبان‌آموزان بود، نتایج به‌طور چشمگیری مثبت بود. تقریباً همه پاسخگویان بسیار موافق این گزینه بودند: «افتخار می‌کنند که در لهستان زندگی می‌کنند.»

این پژوهش باورهای نوجوانان لهستانی را از پیشینه‌های مختلف تحصیلی نشان می‌دهد که یادگیرندگان آماده هستند تا کاوش در مورد طیف وسیعی از موضوعات بینافرهنگی را آغاز کنند. این نظرسنجی به وضوح نشان‌گر هویت فرهنگی قوی نوجوانان لهستانی بود و نیاز آنها به مقایسه فرهنگ خود با طیف گسترده‌ای از فرهنگ‌ها را نشان می‌داد. همچنین معلوم شد که نوجوانان، بدون در نظر گرفتن پیشینه آنها، انگیزه ابزاری برای یادگیری زبان انگلیسی داشتند. اگرچه آنها به تحصیل یا کار در خارج از کشور فکر می‌کردند، اما فکر نمی‌کردند که لهستان را به خاطر زندگی بهتر ترک کنند و به یک کشور انگلیسی‌زبان بپیوندند. آنها ترجیح می‌دادند که هنگام جست‌وجو در اینترنت و هنگام تعطیلات از زبان انگلیسی استفاده کنند. به نظر می‌رسید که یادگیرندگان آمادگی کسب توانش بینافرهنگی را، به‌ویژه درباره واقعیت‌های جهان فراتر از آنچه در فرهنگ زبان انگلیسی وجود دارد، داشتند.

هوبار^۱ پژوهشی در سال ۲۰۲۲ در مورد تجربه‌های ۱۲ دانشجوی بین‌الملل انجام می‌دهد. وی داده‌ها را به کمک مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته پیرامون سه مفهوم حساسیت فرهنگی، توانش ارتباطی بینافرهنگی و یادگیری بینافرهنگی جمع‌آوری کرد. در این پژوهش برخی از شرکت‌کنندگان معتقدند که گنجاندن بحث‌های بینافرهنگی در کلاس‌های درسی توانش بینافرهنگی آنان را گسترش می‌دهد و نیز تعاملات درون پردیس‌های چندفرهنگی را افزایش می‌دهد، از این‌رو، دانشجویان برای تجربه رویدادهای بینافرهنگی پذیرا و آماده‌تر می‌شوند.



پاپسکو و وردسوکو (۲۰۱۵) پژوهشی را با عنوان «گسترش توانش بینا فرهنگی زبان آموزان از راه یادگیری زبان» با شرکت ۶۴ دانشجوی کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرس زبان انگلیسی یونان انجام دادند. پرسشنامه به منظور سنجش دانش و نگرش‌های بینا فرهنگی شامل ده پرسش چندگزینه‌ای درباره کلیشه‌های شناخته شده ملیت‌های مختلف و هفت پرسش درباره نگرش دانشجویان بود. نتایج 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. سایر نتایج این پژوهش نشان داد که دانشجویان مایل به داشتن عناصر آموزش بینا فرهنگی در دوره‌های تحصیلی خود در سراسر برنامه درسی، به خصوص درباره دوره‌های زبان انگلیسی هستند و به طور مشخص، کارآموزان معلم انگلیسی تمایل خود را به آموزش جنبه‌های فرهنگی برای دانشجویان را ابراز کردند.

پژوهش‌های انجام گرفته در حوزه فرهنگ و آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان درباره بررسی فرهنگ یا توانش بینا فرهنگی در کتاب‌های درسی و به صورت مروری است. از این رو، به نظر می‌رسد که مطالعه حاضر نخستین مطالعه میدانی در این حوزه باشد. نتایج پژوهش‌های خارجی که در بالا اشاره شد پس از ارائه داده‌های این پژوهش مورد مقایسه قرار خواهد گرفت.

۴. روش پژوهش

مقاله حاضر یک مطالعه کمی است که به روش میدانی و با استفاده از پرسشنامه برای بررسی دیدگاه‌های زبان‌آموزان درباره جنبه‌های مختلف توانش ارتباطی بینا فرهنگی و یادگیری فرهنگ در کلاس‌های آموزش زبان فارسی می‌پردازد.

ابزار پژوهش پرسشنامه‌ای متشکل از چهارده بخش است که از پژوهش لوپس سرکو^۱ (۲۰۰۶) گرفته شده است. در کل، این پرسشنامه ۶۸ گویه دارد. ۶۵ گویه از ۶۸ گویه آن پنج گزینه‌ای هستند و پاسخ سه گویه آن، بله یا خیر است. طیف گزینه‌های انتخابی در این پرسشنامه یکسان نیست و آزمودنی‌ها در بعضی از بخش‌ها از گزینه‌های «همیشه» تا «اصلاً» را انتخاب می‌کنند و در بعضی از گویه‌ها از میان گزینه‌های «کاملاً موافقم» تا «کاملاً مخالفم» گزینه

1. Sercu, Lies

مناسب یا مد نظر خود را انتخاب می‌کنند. ضریب آلفای کرونباخ برای گویه‌ها در سطح طیف لیکرت، برای پرسشنامه ۰/۷۴۹ بود که پایایی پرسشنامه‌ها را مورد پاسخگو قرار می‌دهد. پرسشنامه یادشده در بهار سال ۹۷ به صورت تصادفی ساده در اختیار فارسی‌آموزان دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) قرار گرفت. ۱۰۴ نفر پرسش‌نامه‌ها را به طور کامل تکمیل کردند. ۵ درصد سن شرکت‌کنندگان زیر ۲۱ سال، ۲۴ درصد بین ۲۱ تا ۲۵ سال و ۱ درصد بالای ۲۵ سال بود. در گروه نمونه فارسی‌آموزان اکثریت افراد را زبان‌آموزان دختر (۵۰/۵ درصد)، با سن کمتر از ۲۱ سال (۷۵/۵ درصد) و پذیرفته‌شده برای مقطع کارشناسی (۴۶/۴ درصد) تشکیل می‌دادند. در مورد سابقه یادگیری زبان فارسی و نیز ساعت یادگیری آنان در هفته، بیشترین آمار مربوط به فارسی‌آموزان با داشتن سابقه یادگیری زبان فارسی (۵۲/۹ درصد) و کمتر از ۲ ساعت یادگیری در هفته (۷۳/۳ درصد) می‌باشد.

۵. تجزیه و تحلیل داده‌ها

بخش نخست، آموزش توانش بینا فرهنگی. شاخص «هرچه درباره فرهنگ بیشتر بدانیم، فکرمان بازتر می‌شود» بیشترین درصد گزینه «کاملاً موافقم» را نسبت به دیگر شاخص‌ها به خود اختصاص داده است. بیشترین درصد گزینه «کاملاً مخالفم» نیز مربوط به شاخص «زبان و فرهنگ را نمی‌توان به صورت یکپارچه یاد گرفت، باید از هم جدا شوند.» بوده است.

جدول ۱. میانگین نمره شاخص‌های آموزش زبان فارسی بینا فرهنگی

کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالفم	کاملاً مخالفم	شاخص‌های آموزش زبان فارسی بینا فرهنگی
۱۷/۳٪	۴۳/۳٪	۱۵/۴٪	۱۵/۴٪	۸/۷٪	در کلاس زبان فارسی، به همان اندازه که آموزش زبان مهم است، آموزش فرهنگ نیز اهمیت دارد.
۵/۹٪	۴۷/۱٪	۲۹/۴٪	۱۰/۸٪	۶/۹٪	آموزش بینا فرهنگی بهترین برنامه آموزشی است.
۱۶/۵٪	۴۶/۶٪	۲۴/۳٪	۵/۸٪	۶/۸٪	یک معلم زبان فارسی باید یک تصویر مثبت از فرهنگ و جامعه ایرانی ارائه دهد.
۱۷/۵٪	۳۹/۸٪	۲۳/۳٪	۱۳/۶٪	۵/۸٪	پیش از اینکه بتوانید فرهنگ را یاد بگیرید یا کاری در مورد آموزش ابعاد بینا فرهنگی زبان فارسی انجام دهید، باید به سطح بالایی از مهارت در زبان فارسی رسیده باشید.
۶/۷٪	۳۴/۶٪	۲۸/۸٪	۱۹/۲٪	۱۰/۶٪	مهارت‌های بینا فرهنگی را نمی‌توان در مرکز و کلاس درس به دست آورد.





کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالفم	کاملاً مخالفم	شاخص های آموزش زبان فارسی بینا فرهنگی
۵/۰٪	۲۸/۰٪	۲۵/۰٪	۳۱/۰٪	۱۱/۰٪	آموزش زبان فارسی و فرهنگ فارسی به صورت ادغام شده غیر ممکن است.
۱۴/۶٪	۵۳/۴٪	۱۹/۴٪	۸/۷٪	۳/۹٪	می خواهم کسب مهارت های بینا فرهنگی را از طریق یادگیری زبان ارتقا دهم.
۴/۰٪	۳۲/۳٪	۲۳/۲٪	۲۸/۳٪	۱۲/۱٪	آموزش بینا فرهنگی هیچ تأثیری بر نگرش ما ندارد.
۲۲/۰٪	۵۲/۰٪	۱۷/۰٪	۶/۰٪	۳/۰٪	هر چه قدر درباره فرهنگ بیشتر بدانیم، فکرمان بازتر می شود.
۱۲/۵٪	۳۷/۵٪	۳۳/۷٪	۱۲/۵٪	۳/۸٪	در ارتباطات بین المللی سوء تفاهم ها به یک اندازه میان تفاوت های زبانی و تفاوت های فرهنگی به وجود می آیند.
۱۰/۶٪	۴۸/۱٪	۲۵/۰٪	۱۱/۵٪	۴/۸٪	یادگیری زبان فارسی باید درک ما را از هویت فرهنگی خودمان افزایش دهد.
۱۸/۳٪	۴۵/۲٪	۲۷/۹٪	۲/۹٪	۵/۸٪	همه ما باید مهارت های بینا فرهنگی را کسب کنیم، نه فقط فارسی آموزانی که در کلاس هایی مشترک با اقلیت های قومی هستند.
۱۵/۸٪	۵۱/۵٪	۲۳/۸٪	۳/۰٪	۵/۹٪	هنگامی که ما دوره های یادگیری محدودی داریم، آموزش فرهنگ باید راهی برای آموزش زبان باشد.
۱۰/۸٪	۵۱/۰٪	۲۳/۵٪	۷/۸٪	۶/۹٪	نه تنها یادگیری زبان فارسی، بلکه هر موضوعی باید فراگیری مهارت های بینا فرهنگی را بیشتر کند.
۲۰/۸٪	۵۵/۴٪	۱۳/۹٪	۴/۰٪	۵/۹٪	یک مدرس زبان فارسی باید تصویر واقع بینانه ای از فرهنگ ایرانی ارائه دهد؛ یعنی باید بر نقاط منفی فرهنگ نیز اشاره کند.
۹/۹٪	۴۱/۶٪	۳۴/۷٪	۸/۹٪	۵/۰٪	اگر بخواهیم هر چیزی را در ارتباط با توانش بینا فرهنگی کسب کنیم، مدرسان ما باید از متون نوشته شده به زبان مادری استفاده کنند و درباره این متون به زبان مادری بحث و گفت و گو کنند. حتی زمانی که در یک کلاس زبان فارسی باشند.
۴/۰٪	۲۹/۳٪	۳۳/۳٪	۲۶/۳٪	۷/۱٪	کلاس های زبان فارسی تنها می توانند به ما دانش فرهنگی بدهند، اما ما نمی توانیم در این کلاس ها مهارت های بینا فرهنگی کسب کنیم.
۱۱/۱٪	۳۷/۴٪	۲۰/۲٪	۲۶/۳٪	۵/۱٪	فقط زمانی که اقلیت های قومی در کلاس هایمان باشند، مدرسان باید توانش بینا فرهنگی را آموزش دهید.
۵/۱٪	۳۱/۶٪	۲۳/۵٪	۲۵/۵٪	۱۴/۳٪	زبان و فرهنگ را نمی توان به صورت یکپارچه یاد گرفت. باید از هم جدا شوند.
۱۲/۵٪	۶۱/۵٪	۱۸/۸٪	۵/۲٪	۲/۱٪	من می خواهم از طریق یادگیری زبان فارسی، توانش بینا فرهنگی را یاد بگیرم.
۱۱/۰٪	۶۳/۰٪	۱۶/۰٪	۷/۰٪	۳/۰٪	آموزش بینا فرهنگی کلیشه های موجود ما از مردم و فرهنگ های دیگر را تقویت می کند.
۱۷/۰٪	۶۱/۰٪	۱۱/۰٪	۶/۰٪	۵/۰٪	ارائه اطلاعات فرهنگی اضافی باعث می شود تا ما نسبت به فرهنگ ها و مردم دیگر آگاه تر باشیم.
۷/۱٪	۳۷/۴٪	۳۳/۳٪	۱۳/۱٪	۹/۱٪	من فکر می کنم مشکلات زبان در قلب سوء تفاهم ها و ارتباط های بین المللی قرار دارند، نه در تفاوت های فرهنگی.
۱۶/۰٪	۵۴/۰٪	۱۹/۰٪	۶/۰٪	۵/۰٪	آموزش زبان فارسی نه تنها باید بر فرهنگ های فارسی اشاره کند. بلکه باید درک ما را از فرهنگ خودمان نیز عمیق تر کند.

بخش دوم، تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ. با توجه به جدول شماره (۲) بیشترین درصد فراوانی تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ مربوط به بله، تا حدی با ۲۸/۲ درصد و کمترین فراوانی مربوط به نه، اصلاً با ۱۲/۶ درصد بوده است.

جدول ۲. فراوانی پاسخ‌دهی تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ

درصد	تعداد	تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ
۱۹/۴٪	۲۰	بله، خیلی زیاد
۲۸/۲٪	۲۹	بله، تا حدی
۲۳/۳٪	۲۴	نه، زیاد
۱۲/۶٪	۱۳	نه، اصلاً
۱۶/۵٪	۱۷	نظری ندارم

بخش سوم، فعالیت‌های آموزش فرهنگ را در طول زمان تدریس.

شاخص «مدرسان از ما می‌پرسند چرا چیزی را درباره کشور یا فرهنگ ایرانی عجیب یا جالب می‌دانیم.» بیشترین درصد گزینه «همیشه» را نسبت به دیگر شاخص به خود اختصاص داده است. بیشترین درصد گزینه «هرگز» نیز مربوط به شاخص «مدرسان ما افراد ایرانی را به کلاس‌مان دعوت می‌کنند.» بوده است.

جدول ۳. میانگین نمره شاخص‌های فعالیت‌های آموزش فرهنگ در طی زمان تدریس

شاخص‌های فعالیت‌های آموزش فرهنگ را در طی زمان تدریس	همیشه	اغلب	گاهی	به ندرت	هرگز
مدرسان از ما می‌خواهند تا درباره تصویری که رسانه‌ها از ایران نشان می‌دهند، فکر کنیم.	۱۸/۶٪	۲۰/۶٪	۲۴/۵٪	۲۲/۷٪	۱۳/۷٪
مدرسان از ما می‌خواهند تا درباره چیزهایی که درباره کشور یا فرهنگ ایران می‌دانیم، بگویم.	۲۳/۵٪	۳۵/۳٪	۲۴/۵٪	۸/۸٪	۷/۸٪
مدرسان از ما می‌پرسند چرا چیزی را درباره کشور یا فرهنگ ایرانی عجیب یا جالب می‌دانیم.	۲۸/۷٪	۲۵/۷٪	۲۳/۸٪	۱۵/۸٪	۵/۹٪
مدرسان از ما می‌خواهند که به‌طور مستقل، درباره یک جنبه از فرهنگ ایرانی تحقیق کنیم.	۲۳/۵٪	۲۴/۵٪	۲۱/۶٪	۱۸/۶٪	۱۱/۸٪
مدرسان از ما می‌خواهند از فیلم یا اینترنت استفاده کنیم تا جنبه‌ای از یک فرهنگ ایرانی را نشان بدهیم.	۲۶/۷٪	۳۲/۷٪	۲۰/۸٪	۱۰/۹٪	۸/۹٪





شاخص های فعالیت های آموزش فرهنگ را در طی زمان تدریس	همیشه	اغلب	گاهی	به ندرت	هرگز
مدرسان از ما می خواهند فکر کنیم که زندگی در فرهنگ ایرانی چگونه خواهد بود.	۲۰/۸٪	۲۸/۷٪	۲۰/۸٪	۱۵/۸٪	۱۳/۹٪
مدرسان از ما می خواهند درباره تجربیات خودمان درباره ایران صحبت کنیم.	۲۸/۴٪	۲۶/۵٪	۲۷/۵٪	۱۵/۷٪	۲/۰٪
مدرسان از ما می خواهند درباره تجربیات خودمان از یکی سفرهای ایرانی صحبت کنیم.	۲۷/۰٪	۳۴/۰٪	۲۵/۰٪	۱۰/۰٪	۴/۰٪
مدرسان افراد ایرانی را به کلاسما دعوت می کنند.	۱۲/۹٪	۱۸/۸٪	۱۵/۸٪	۱۸/۸٪	۳۳/۷٪
مدرسان از ما می خواهند تا یک جنبه از فرهنگ خودمان را به زبان فارسی توصیف کنیم.	۲۶/۵٪	۳۸/۲٪	۲۰/۶٪	۹/۸٪	۴/۹٪
مدرسان ما اشیایی متعلق به کشور ایران را به کلاس می آورند.	۲۲/۸٪	۱۴/۹٪	۱۸/۸٪	۲۱/۸٪	۲۱/۸٪
مدرسان از ما می خواهند تا درباره موقعیت هایی ایفای نقش کنیم که در آن افرادی از فرهنگ های متفاوت با هم برخورد می کنند.	۱۳/۷٪	۲۴/۵٪	۲۷/۵٪	۱۷/۶٪	۱۶/۷٪
مدرسان کلاس را با پوسترهایی تزئین می کنند که جنبه های خاصی از فرهنگ ایرانی را نشان می دهد.	۲۰/۴٪	۲۱/۴٪	۱۶/۵٪	۱۱/۷٪	۳۰/۸٪
مدرسان به روشی اظهار نظر می کنند که در آن فرهنگ ایرانی را که در مواد آموزشی زبان فارسی در کلاس استفاده می کنند، نشان داده شود.	۱۶/۵٪	۳۰/۱٪	۲۲/۳٪	۱۹/۴٪	۱۱/۷٪
مدرسان از ما می خواهند تا جنبه ای از فرهنگ ما را با جنبه ای از فرهنگ ایرانی مقایسه کنیم.	۲۶/۷٪	۲۴/۸٪	۳۲/۷٪	۱۲/۹٪	۳/۰٪
مدرسان ما جنبه هایی از فرهنگ ایرانی که حس خوبی نسبت به آن ها ندارند، هم اشاره می کنند.	۲۳/۸٪	۱۸/۸٪	۲۲/۸٪	۲۸/۷٪	۵/۹٪
مدرسان ما درباره کلیشه های مربوط به فرهنگ ها و کشورها و مردم خاص صحبت می کنند.	۲۰/۸٪	۲۸/۷٪	۲۱/۸٪	۲۲/۸٪	۵/۹٪

بخش چهارم، آشنایی با مؤلفه های فرهنگی. شاخص «زندگی روزمره، شرایط زندگی، غذا، نوشیدنی و ...» بیشترین درصد گزینه «کاملاً آشنا» را نسبت به دیگر شاخص به خود اختصاص داده است. بیشترین درصد گزینه «کاملاً ناآشنا» نیز مربوط به شاخص «ادبیات» بوده است.

جدول ۴. میانگین نمره شاخص های آشنایی با مؤلفه های فرهنگی ایران و زبان فارسی

شاخص های آشنایی با مؤلفه های فرهنگی ایران و زبان فارسی	کاملاً آشنا	تأخیری آشنا	نه چندان آشنا	کاملاً نا آشنا	نظری ندارم
تاریخ، جغرافیا، نظام سیاسی	۱۷/۳٪	۵۲/۹٪	۲۲/۱٪	۳/۸٪	۳/۸٪
گروه های قومی و اجتماعی مختلف	۱۸/۳٪	۳۶/۵٪	۳۱/۷٪	۹/۶٪	۳/۸٪

شاخص‌های آشنایی با مؤلفه‌های فرهنگی ایران و زبان فارسی	کاملاً آشنا	تا حدی آشنا	نه چندان آشنا	کاملاً نا آشنا	نظری ندارم
زندگی روزمره، شرایط زندگی، غذا، نوشیدنی و ...	۳۱/۱٪	۵۱/۵٪	۱۰/۷٪	۳/۹٪	۲/۹٪
فرهنگ جوانی	۱۷/۶٪	۴۳/۱٪	۲۸/۴٪	۴/۹٪	۵/۹٪
تحصیل، زندگی حرفه‌ای	۱۶/۵٪	۴۴/۷٪	۲۲/۳٪	۹/۷٪	۶/۸٪
سنت، آداب و رسوم و جاذبه‌های گردشگری	۲۲/۵٪	۴۳/۱٪	۲۹/۴٪	۱/۰٪	۳/۹٪
ادبیات	۲۰/۸٪	۲۲/۸٪	۴۰/۶٪	۹/۹٪	۵/۹٪
نمادهای فرهنگی دیگر (موسیقی، نمایشنامه، هنر و ...)	۱۷/۵٪	۳۶/۹٪	۳۱/۱٪	۹/۷٪	۴/۹٪
باورها و ارزش‌ها	۱۶/۷٪	۳۷/۳٪	۳۴/۳٪	۵/۹٪	۵/۹٪
روابط بین‌المللی (سیاسی، اقتصادی و فرهنگی) با کشور فارسی‌آموزان و کشورهای دیگر	۱۴/۶٪	۳۴/۰٪	۳۱/۱٪	۹/۷٪	۱۰/۷٪

بخش پنجم، توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ. در جدول شماره (۵) بیشترین درصد فراوانی توزیع آموزش زبان و فرهنگ مربوط به گزینه زبان ۶۰ و فرهنگ ۴۰ با ۴۴/۹ درصد و کمترین فراوانی مربوط به زبان ۴۰ فرهنگ ۶۰ و زبان ۲۰ فرهنگ ۸۰ با ۲/۹ درصد بوده است.

جدول ۵. فراوانی پاسخ‌دهی توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ

توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ	تعداد	درصد
زبان ۱۰۰ فرهنگ ۰	۵	۷/۲٪
زبان ۸۰ فرهنگ ۲۰	۲۳	۳۳/۳٪
زبان ۶۰ فرهنگ ۴۰	۳۱	۴۴/۹٪
زبان ۴۰ فرهنگ ۶۰	۲	۲/۹٪
زبان ۲۰ فرهنگ ۸۰	۲	۲/۹٪
ادغام فرهنگ و زبان	۶	۸/۷٪

بخش ششم، آموزش فرهنگ در یک محیط آموزش زبان فارسی. شاخص «مدرسان ما تجربه‌هایشان را با انواع مختلفی از عبارات فرهنگی (ادبیات، موسیقی، تئاتر، فیلم و ...) ارائه می‌دهند» بیشترین درصد گزینه «کاملاً موافقم» را نسبت به دیگر شاخص به خود اختصاص داده است. بیشترین درصد گزینه «کاملاً مخالفم» نیز مربوط به شاخص «مدرسان ما اطلاعاتی را در مورد شرایط تاریخی، جغرافیایی و سیاسی فرهنگ ارائه می‌دهند.» بوده است.



جدول ۶. میانگین نمره شاخص‌های آموزش فرهنگ در یک محیط آموزش زبان فارسی

کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالفت م	کاملاً مخالفم	شاخص‌های آموزش فرهنگ در یک محیط آموزش زبان فارسی
۱۵/۵٪	۴۰/۸٪	۲۰/۴٪	۱۷/۵٪	۵/۸٪	مدرسان اطلاعاتی را در مورد شرایط تاریخی، جغرافیایی و سیاسی فرهنگ ارائه می‌دهند.
۱۷/۶٪	۴۷/۱٪	۱۸/۶٪	۱۲/۷٪	۳/۹٪	مدرسان اطلاعاتی را درباره زندگی روزمره و سبک زندگی ارائه می‌دهند.
۱۲/۹٪	۵۰/۵٪	۲۱/۸٪	۱۰/۹٪	۴/۰٪	مدرسان اطلاعاتی را در مورد ارزش‌ها و باورهای مشترک ارائه می‌دهند.
۱۸/۴٪	۳۸/۸٪	۲۵/۲٪	۱۲/۶٪	۴/۹٪	مدرسان تجربه‌هایشان را با انواع مختلفی از عبارات فرهنگی (ادبیات، موسیقی، تئاتر، فیلم و ...) ارائه می‌دهند.
۸/۹٪	۵۲/۵٪	۲۳/۸٪	۱۲/۹٪	۲/۰٪	مدرسان نگرش‌هایی را درباره آزادی و تحمل فرهنگ افراد دیگر ایجاد می‌کنند.
۱۰/۱٪	۴۱/۴٪	۳۵/۴٪	۹/۱٪	۴/۰٪	مدرسان بازتاب تفاوت‌های فرهنگی را ترویج می‌دهند.
۱۲/۰٪	۵۴/۰٪	۱۷/۰٪	۱۴/۰٪	۳/۱۰	مدرسان درک ما را از فرهنگ خودمان بیشتر می‌کنند.
۱۲/۶٪	۵۰/۵٪	۲۶/۲٪	۷/۸٪	۲/۹٪	مدرسان حس همدردی ما را با افرادی که در فرهنگ دیگری زندگی می‌کنند، بیشتر می‌کنند.
۱۵/۵٪	۴۴/۷٪	۲۵/۲٪	۱۲/۶٪	۱/۹٪	مدرسان توانایی کنترل موقعیت‌های برخورد بین‌فرهنگی را بیشتر می‌کنند.



بخش هفتم، اهداف آموزش زبان فارسی. شاخص «مدرسان ما فراگیری سطح مهارت ما را در زبان فارسی افزایش می‌دهند، که به ما امکان می‌دهد تا زبان فارسی را برای اهداف علمی استفاده کنیم.» بیشترین درصد گزینه «کاملاً موافقم» را نسبت به دیگر شاخص به خود اختصاص داده است. بیشترین درصد گزینه «کاملاً مخالفم» نیز مربوط به شاخص «مدرسان، ما را برای یادگیری زبان فارسی تشویق می‌کنند.» بوده است.

جدول ۷. میانگین نمره شاخص‌های اهداف آموزش زبان فارسی

کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالفت م	کاملاً مخالفم	شاخص‌های اهداف آموزش زبان فارسی
۲۶/۵٪	۵۰/۰٪	۹/۸٪	۹/۸٪	۳/۹٪	مدرسان را برای یادگیری زبان فارسی تشویق می‌کنند.
۲۳/۳٪	۵۱/۵٪	۱۵/۵٪	۷/۸٪	۱/۹٪	مدرسان آشنایی ما را با فرهنگ و تمدن کشورهای فارسی‌زبان بیشتر می‌کنند.
۲۶/۹٪	۵۰/۰٪	۸/۷٪	۱۲/۵٪	۱/۹٪	مدرسان به ما کمک می‌کنند تا در زبان فارسی به سطحی از مهارت برسیم تا بتوانیم آثار ادبی را به زبان فارسی بخوانیم.
۲۰/۴٪	۵۸/۳٪	۱۰/۷٪	۷/۸٪	۲/۹٪	مدرسان به ما کمک می‌کنند تا مهارت‌هایی را کسب کنیم که در زمینه‌های دیگر و در زندگی (حفظ کردن، خلاصه کردن، بیان کردن، ارائه دادن، و غیره)

کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالقم	کاملاً مخالفم	شاخص های اهداف آموزش زبان فارسی
					برایمان مفید خواهد بود.
۱۷/۳٪	۴۴/۲٪	۲۶/۰٪	۸۷٪	۳/۸٪	مدرسان ذهن و دیدگاه ما را نسبت به فرهنگ های ناآشنا بازتر و مثبت تر می کنند.
۱۶/۷٪	۵۸/۸٪	۱۱/۸٪	۹/۸٪	۲/۹٪	مدرسان ما به کسب مهارت های مفید یادگیری زبان های خارجی کمک می کنند.
۲۹/۱٪	۴۸/۵٪	۱۳/۶٪	۷/۸٪	۱/۰٪	مدرسان فراگیری سطح مهارت ما را در زبان فارسی افزایش می دهند که به ما امکان می دهد تا زبان فارسی را برای اهداف علمی استفاده کنیم.
۲۷/۲٪	۵۵/۸٪	۱۴/۴٪	۷/۷٪	۱/۰٪	مدرسان به ما کمک می کنند تا درک بهتری از هویت و فرهنگ خود داشته باشیم.

در این بخش به بررسی فرضیات پژوهش با آزمون آنالیز کواریانس پرداخته ایم. استفاده از آنالیز کواریانس مستلزم برقراری برخی از پیش فرض هاست که باید در مورد متغیرهای تحقیق بررسی شود.

به منظور پاسخ دهی به گویه های پژوهش از آزمون های تی تک نمونه ای (برای متغیرهای کمی) و آزمون های کای دو و دو جمله ای (برای متغیرهای کیفی) استفاده شده است. برای بررسی معناداری پاسخ به هر یک از گویه های تخصصی در پرسشنامه فارسی آموزان برای متغیرهای کیفی یعنی گویه های چندوجهی از آزمون کای دو و برای گویه های دووجهی از آزمون دو جمله ای استفاده شد. نتایج در جدول شماره (۸) خلاصه شده است.

جدول ۸. بررسی معنادار پاسخ دهی فارسی آموزان به گویه های اصلی پرسشنامه (متغیرهای کیفی)

پرسش	خلاصه نتیجه آزمون های کای دو و دو جمله ای
توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ	$X^2=66/565$ sig=۰/۰۰۱
تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ	$X^2=7/437$ sig=۰/۱۱۵

در مورد گویه «توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ» آزمون کای دو معنادار است ($sig < 0/05$) و با توجه به نحوه پاسخ دهی، فارسی آموزان به طور معنادار توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ را معطوف به سمت آموزش زبان دانسته اند.

در مورد گویه «تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ» آزمون کای دو معنادار نیست ($sig > 0/05$) و با توجه به نحوه پاسخ دهی، فارسی آموزان تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ را مناسب و مطلوب نمی دانند. در مورد گویه های دیگر آزمون کای دو معنادار است.



برای بررسی معناداری پاسخ به هر یک از گویه‌های تخصصی در پرسشنامه فارسی آموزان برای متغیرهای کمی از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شد. نتایج در جدول شماره (۹) خلاصه شده است.

جدول ۹. بررسی معنادار پاسخ دهی فارسی آموزان به گویه‌های اصلی پرسشنامه (متغیرهای کمی)

متغیر	میانگین نمره متغیر	خلاصه نتیجه آزمون تی تک نمونه‌ای
اهداف آموزش زبان فارسی	۳/۸۳۵	$t=12/990$ $sig=0/001$
آموزش فرهنگ در یک محیط آموزش زبان فارسی	۳/۵۱۰	$t=7/360$ $sig=0/001$
آشنایی با مؤلفه‌های فرهنگی ایران و زبان فارسی	۲/۳۹۷	$t=-8/390$ $sig=0/999$
فعالیت‌های آموزش فرهنگ را در طی زمان تدریس	۲/۶۷۸	$t=-3/850$ $sig=0/999$
آموزش زبان فارسی بینا فرهنگی	۳/۴۲۶	$t=8/040$ $sig=0/001$

با توجه به جدول شماره (۹) و بررسی معنادار پاسخ به متغیرهای کمی پرسشنامه فارسی آموزان ملاحظه می‌شود که در مورد متغیر «اهداف آموزش زبان فارسی» آزمون تی معنادار است ($sig < 0/05$) و با توجه به نحوه پاسخ‌دهی و میانگین نمره، فارسی آموزان به‌طور معنادار اهداف آموزش زبان فارسی را مطلوب دانسته‌اند. در همین راستا، فارسی آموزان به‌طور معنادار آموزش فرهنگ در یک محیط آموزش زبان فارسی را مطلوب دانسته‌اند. فارسی آموزان با مؤلفه‌های فرهنگی ایران و زبان فارسی آشنایی ندارند و فعالیت‌های آموزش فرهنگ را در طی زمان تدریس را مناسب ندانسته‌اند. اما فارسی آموزان به‌طور معنادار آموزش زبان فارسی بینا فرهنگی را مطلوب دانسته‌اند.

۶. نتایج و بحث

نتایج نشان می‌دهد که مدرسان بومی زبان فارسی، توانایی و اطلاعات کافی در حوزه مطالب عنوان شده دارند و به راحتی آن را در اختیار زبان آموزان قرار می‌دهند که این امر در ارتقا سطح توانش ارتباطی بینا فرهنگی به زبان آموزان کمک می‌کند. اما بر اساس این نتایج فارسی آموزان از میزان اطلاعات دریافتی از مدرسان درباره موضوعات تاریخی، سیاسی فرهنگی رضایت ندارند. به نظر می‌رسد در اینجا با توجه به داده‌های به دست آمده در این پژوهش پیشنهاد می‌شود که در دوره کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان درس‌هایی با عنوان ایران‌شناسی، باید اضافه گردد.



یافته‌های این بخش مشابه یافته‌های پژوهش اوتوینوفسکا-کاستلانیک (۲۰۱۱) است. در واقع یادگیرندگان لهستانی نیز همانند فارسی‌آموزان غیرایرانی علاقمند هستند که بیشتر درباره موضوعات بینافرهنگی بدانند.

از آنجا که هدف در کلاس‌های آموزش ارتقای سطح دانش بینافرهنگی است، مدرسان تا حدودی به آموزش فرهنگ یا افزایش دانش بینافرهنگی زبان‌آموزان کمک می‌کنند. به نظر می‌رسد که تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ از منظر زبان‌آموزان چندان رضایت‌بخش نیست و زبان‌آموزان تمایل بیشتری برای یادگیری فرهنگ و پرداختن به مؤلفه‌های فرهنگی در کلاس دارند. یکی از راه‌های آگاهی از علاقه یا دیدگاه زبان‌آموزان، استفاده از پرسشنامه یا اندیشه‌ها و پیشنهادهای کلاسی است. بر اساس نیازسنجی زبان‌آموزان، مدرسان می‌توانند فعالیت‌های کلاسی را در مسیری سوق دهند که زبان‌آموزان بتوانند دانش فرهنگی خود را در کلاس به اشتراک بگذارند. به اشتراک‌گذاری دیدگاه‌های فرهنگی، باورها، ارزش‌ها و ... می‌تواند به افزایش دانش فرهنگی و در نتیجه توانش فرهنگی آنان کمک کند.

همه زبان‌آموزان بر این باورند که زمان بیشتری به آموزش زبان در کلاس اختصاص داده می‌شود تا آموزش فرهنگ. زیرا میزان سنجش و موفقیت زبان‌آموزان در پایان دوره، دانش زبانی زبان‌آموزان است و فرهنگ نقشی در میزان موفقیت آن‌ها ندارد. به‌منظور جبران این کاستی مدرسان می‌توانند با ارائه پروژه‌های کلاسی که پایه‌ای فرهنگی دارند، زبان‌آموزان را ترغیب به انجام پروژه‌های فرهنگی کنند که هم برای پایان دوره‌شان مفید باشد و هم بار فرهنگی کلاس را بالا ببرد.

نتایج این پژوهش نشان داد که فارسی‌آموزان از میزان کمک مدرسان نسبت به ارتقا سطح علمی رضایت دارند. از آنجا که اغلب زبان‌آموزان به خاطر اهداف دانشگاهی یا شغلی برای یادگیری زبان فارسی به ایران آمده‌اند، سطح مهارت علمی را ملاک قرار داده و از کارکرد مدرسان در این حوزه راضی هستند. ولی از میزان تشویق مدرسان رضایت کافی ندارند. اینکه زبان‌آموزان چه برداشتی نسبت به آموزش بینافرهنگی دارند، دلیل انتخابشان این است که فکرشان باز می‌شود، و نگرش جدیدی نسبت به فرهنگ‌ها و کشورهای مختلف پیدا می‌کنند. شرکت در گفت‌وگوهای کلاسی، آشنا شدن با زبان‌آموزانی از ملیت‌های متفاوت موجب وسیع‌تر شدن افق دیدشان می‌شود. آشنایی با یک دوست جدید، کسب اطلاعات درباره یک





کشور دیگر، به مثابه آشنا شدن با یک فرهنگ جدید است. دلیل گزینه کاملاً مخالف آن‌ها به پرسش پژوهش می‌تواند برگرفته از دانش محدود آن‌ها نسبت به رویکردها و روش‌های آموزش زبان باشد. هدف این است که زبان‌آموزان با کمک همدیگر و در کنار هم، فرهنگ و زبان را یاد بگیرند. زبان‌آموزان، از آنجا که با خرده‌فرهنگ‌های زبان مقصد آشنایی ندارند، در هنگام یادگیری زبان بیشتر به کلان فرهنگ‌ها می‌اندیشند تا خرده‌فرهنگ‌ها. بر اساس سفرها، برنامه‌ها و درس‌هایی از قبیل ایران‌شناسی، زبان‌آموزان به فرهنگ به‌عنوان واحدی مجزا فکر می‌کنند، ولی نمی‌دانند که هر روز و در هر کلاسی به‌طور غیرمستقیم در معرض یادگیری فرهنگ در کنار زبان هستند.

همه زبان‌آموزان بر این باورند که زمان بیشتری به آموزش زبان در کلاس اختصاص داده می‌شود تا آموزش فرهنگ. زیرا میزان سنجش و موفقیت زبان‌آموزان در پایان دوره، دانش زبانی زبان‌آموزان است و فرهنگ نقشی در میزان موفقیت آن‌ها ندارد. به‌منظور جبران این کاستی مدرسان می‌توانند با ارائه پروژه‌های کلاسی که پایه‌ای فرهنگی دارند، زبان‌آموزان را ترغیب به انجام پروژه‌های فرهنگی کنند که هم برای پایان دوره‌شان مفید باشد و هم بار فرهنگی کلاس را بالا ببرد. پاسخ زبان‌آموزان به پرسشی که پژوهش فعالیت‌های آموزش فرهنگ را در طی زمان تدریس از زبان‌آموزان نظرسنجی می‌کند، جالب توجه است. آن‌ها عنوان کردند که مدرسان همیشه از آن‌ها درباره چیزهای عجیب یا جالب درباره ایران و فرهنگ ایرانی سؤال می‌کنند، از آنجا که این یک روش جالب برای به چالش کشیدن زبان‌آموزان در کلاس است و می‌تواند به‌عنوان موضوع گفت‌وگو یا موضوع پژوهش برای زبان‌آموزان در نظر گرفته شود. انتخاب این گزینه در میان زبان‌آموزان در عین نشان دادن انتخاب و راهبرد مدرسان در کلاس، نشان‌دهنده توجه زبان‌آموزان به این راهبرد در کلاس است.

هم‌چنین، نتایج این پژوهش نشان داد که فارسی‌آموزان با زندگی واقعی و فرهنگ ایرانی به مقدار زیادی آشنا هستند. دلیل این امر این است که آن‌ها در مقایسه با کسانی که زبان فارسی را به‌عنوان زبان خارجی در کشورهای‌شان می‌خوانند، در کشور زبان مقصد یعنی ایران زندگی می‌کنند و از نزدیک با زندگی ایرانی و فرهنگی ایران ارتباط دارند. در معرض زبان فارسی بودن و در محیط زبان فارسی قرار گرفتن دنیای واقعی زبان فارسی را به آنان نشان می‌دهد و دلیل این

که فارسی‌آموزان ادبیات را به‌عنوان یکی از راه‌های آشنایی با فرهنگ فارسی انتخاب نکرده‌اند، بیشتر به رشته‌های دانشگاهی آن برمی‌گردد که بیشتر یکی از رشته‌های علوم مهندسی، علوم پزشکی و علوم اجتماعی را برای ادامهٔ تحصیل انتخاب کرده‌اند و درس‌های به‌صورت اختصاصی به آن‌ها ارائه می‌شود. یافته‌های پژوهش هوبار (۲۰۲۲) همانند یافته‌های این پژوهش بر این نکته تأکید دارد که افزودن موضوعات بینافرهنگی در کلاس‌های درسی به گسترش توانش بینافرهنگی می‌انجامد.

واکاوی داده‌ها همچنین نشان داد که زبان‌آموزان برای پرسش دربارهٔ ارتباط با جنبه‌های فرهنگی ایران گزینهٔ زندگی روزانه، سبک زندگی، شرایط زندگی، غذاها، نوشیدنی‌ها و ... را انتخاب کرده‌اند. داده‌های این بخش نشان می‌دهد که مدرسان در کلاس‌های آموزش زبان فارسی بیشتر به جنبه‌های کلان فرهنگ می‌پردازند و به فرهنگ زیرین همچون، مهارت‌های اجتماعی، باورهای شخصی، انگاشت‌ها و ... کمتر می‌پردازند. مدرس می‌تواند از الگوی کوه یخی فرهنگ و آشنا نمودن فارسی‌آموزان با جنبه‌های پنهان برای مقابله با شوک فرهنگی یا استرس ناشی از سازگاری با فرهنگ‌های جدید استفاده نماید و آنان را همزمان به یادگیری زبان و فرهنگ ترغیب کنند. شناخت فرهنگ روین و زیرین بر اشتیاق زبان‌آموزان به یادگیری زبان فارسی می‌افزاید. انگیزه و اشتیاق برای یادگیری اساس شرکت در کلاس و یادگیری یک زبان جدید است و می‌تواند از بار عاطفی شوک فرهنگی بکاهد.

۷. نتیجه‌گیری

با افزایش میزان ارتباطات و نیاز به ارتباط، نیاز به تهیه و تدوین و آموزش توانش ارتباطی بینافرهنگی بیش از گذشته احساس می‌شود. بدین‌منظور، مؤلفان حوزهٔ زبان فارسی نیاز به گنجاندن فرهنگ در کتاب‌های آموزش زبان فارسی دارند، زیرا پرداختن صرف به آموزش زبان، پاسخگوی نیازهای یادگیرندگان نمی‌باشد. امروزه یادگیری زبان با هدف‌هایی چون سرگرمی یا خواندن آثار زبانی کمتر در میان داوطلبان یادگیری یک زبان دیده می‌شود، بلکه یادگیری زبان اغلب وسیله‌ای برای رسیدن به هدف‌های آموزشی در دانشگاه یا هدف‌های کاری در حوزه‌های اداری و اقتصادی کشور مقصد است. بنابراین، هدف مدرس زبان باید ایجاد شرایطی باشد که





یک کاربر زبان خارجی به‌نحو درستی در دنیای واقعی ارتباط برقرار کند و آموزش فرهنگ در کلاس‌های زبان خارجی موقعیت‌های دنیای واقعی را پیش روی زبان‌آموزان قرار دهد و نشان دهد که یک گویشور بومی در شرایط مشابه چگونه زبان واقعی را به کار می‌برد.

طبق اطلاعات به دست آمده از فارسی‌آموزان، از آنجایی که همیشه بحث فرهنگ از جذابیت خاصی در کلاس‌های زبان خارجی برخوردار است. در بحث آموزش فرهنگ نیز مدرسان می‌توانند از این جذابیت استفاده کنند و زبان‌آموزان را به چالش بکشانند. با انتخاب مطالب یا موضوعات مختلف می‌توان از جنبه‌های متفاوتی از فرهنگ استفاده کرد، به‌خصوص درباره‌ی زبان‌آموزانی که برای یادگیری زبان به کشور زبان مقصد مراجعه کرده‌اند. از آنجا که در ابتدای مراحل آموزش، زبان‌آموزان ممکن است با شوک فرهنگی مواجه شوند، نشان دادن شباهت‌های فرهنگی از اهمیت خاصی برای ایجاد حس امنیت و راحتی در زبان‌آموزان اهمیت دارد. برای این کار می‌توان از جهانی‌های فرهنگی استفاده کرد.

جهانی‌های فرهنگ به ارزش‌ها، باورها، آداب و رسوم، رفتارها و تولیدات مشترکی اطلاق می‌شود که در بیشتر فرهنگ‌ها و جوامع مختلف در سراسر جهان وجود دارد. جهانی‌های فرهنگ، به جای تفاوت‌ها، بر اشتراکات موجود بین فرهنگ‌های مختلف تأکید می‌کند. نمونه‌هایی از رویدادها و ارزش‌های جهانی‌های فرهنگی شامل احترام به بزرگان، مهمان‌نوازی، جشن‌های سال نو، روز معلم، روز مادر، و اهمیت خانواده است. اشاره به این موضوعاتی که در بیشتر کشورها نیز وجود دارد، کمک بزرگی به ایجاد این حس امنیت و احساس یادگیری بهتر زبان جدید می‌کند.

در نهایت، با آن‌که فرهنگ جلوه‌های گوناگونی را در اندیشه‌ها، رفتارها و فعالیت‌های روزانه افراد در بر می‌گیرد، به‌نظر می‌رسد که در آموزش زبان فارسی بیشتر جنبه‌هایی از عادت‌ها همچون رفتارهای خوب و بد آموزش داده می‌شود. گویی آموزش با انتقال عادت‌ها در پی بازآفرینی فرهنگ، به‌ویژه آن جنبه‌هایی که بالاتر از خط آب در کوه یخی قرار می‌گیرد، است. آموزش کارآمد زبان فارسی نیازمند پرداختن به جنبه‌های دیگر فرهنگ، از جمله ارزش‌ها، جهان‌بینی‌ها، انگاشت‌ها، الگوهای فکری است که از آن با نام فرهنگ زیرین نام برده می‌شود و در شکل کوه یخ فرهنگی زیر خط آب قرار دارد.

۸. پیشنهادها

با توجه به محدودیت‌های این مطالعه که متغیر ملیت زبان‌آموزان با توجه به محدود بودن تنوع ملیتی لحاظ نشده بود، پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های بیشتری با در نظر گرفتن متغیر ملیت، برای بررسی دیدگاه ملیت‌های گوناگون انجام شود. به‌علاوه، فارسی‌آموزان هر یک بنا بر دلایلی به آموختن زبان فارسی اقدام می‌کنند. برای همین، آگاهی از علایق و نیازهای آنان کمک زیادی به مؤلفان می‌کند تا از نیازهای آنان آگاهی یابند. با کمک پرسشنامه، می‌توان این نیازها و میزان فروانی آن‌ها و پربسامدترین اهداف و نیازهای یادگیرندگان زبان فارسی را سنجید. پژوهش‌هایی از این دست کمک می‌کند که انتخاب مطالب و موضوعات فرهنگی بر مبنای یافته‌های آن‌ها صورت پذیرد.

در حوزه آموزش نیز می‌توان به راهکارهای پیشنهادی برای آموزش فرهنگ از جمله آماده‌سازی تصاویر، متون و نوارهای صوتی و تصویری متناسب با نیازها و ویژگی‌های جمعیت‌شناختی فارسی‌آموزان اشاره کرد که طراحان درسی برای نشان دادن فرهنگ جامعه فارسی‌آموزان و مقایسه آن با فرهنگ جامعه فارسی‌زبانان در قالب مهارت‌های چهارگانه زبانی به کار برند. همیشه در هر بخش از آموزش یا آموزش هر زبانی استفاده از تصاویر به امر یادگیری و به نشان دادن بعد فرهنگی آن کمک می‌کند، اما اثرات تصویرها آنگاه دوچندان می‌شود که به‌عنوان نمونه، فارسی‌آموز در بناهای تاریخی ملی و مذهبی برای افزایش تجربه‌های فرهنگی حضور یابد. نتایج مطالعه حاضر بر این نکته تأکید دارد که توانش بینافرهنگی و موضوع‌های بینافرهنگی به‌صورت نظام‌مند و علمی باید در کلاس‌های درسی گنجانده شود و فارسی‌آموزان بتوانند توانش ارتباطی بینافرهنگی را در لایه‌های عمیق‌تر در کنار زبان فارسی یاد بگیرند. البته، مدرسان آموزش زبان فارسی برای رسیدن به این هدف و شناخت و مدیریت مباحث چالش‌برانگیز بینافرهنگی در کلاس، خود نیز باید آموزش ببینند. در این صورت، بهتر می‌توانند توانش بینافرهنگی و حساسیت بینافرهنگی را در میان آنان گسترش دهند و همین‌طور، تعاملات میان زبان‌آموزان را با دقت هدایت کنند و نیز رواداری، دگراندیش‌پذیری، بحث‌های آگاهانه و مشارکت محترمانه را در گفت‌وگوها توسعه بخشند. سخن آخر این که یادگیری توانش ارتباطی بینافرهنگی در کنار توانش زبانی به زبان‌آموزان



کمک می‌کند تا از بروز هرگونه سوتفاهمی پیشگیری کند و برهم‌کنش‌های دقیق‌تر و جذاب‌تری را در دنیای واقعی گویشوران فارسی داشته باشند.

در عصر حاضر که چت‌بات‌ها و ابزارهای هوش مصنوعی، همه عرصه‌ها از مشاوره تا آموزش را متحول می‌سازند (نصرتی و همکاران) نقش ابزار نوین ترجمه و آموزش و حتی نقش هوش مصنوعی در انتقال فرهنگی نیز نیازمند مطالعه و تحقیق است.

۹. تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.



فصلنامه علمی - پژوهشی

۳۲

دوره ۱۷، شماره ۱

بهار ۱۴۰۳

پیاپی ۶۵

منابع

- نظری، سارا؛ و نظری، محمود (۱۳۹۰). توانش بین‌فرهنگی در آموزش زبان‌های خارجی، چالش یا ضرورت؟ پژوهش‌های زبانشناختی در زبان‌های خارجی، ۱(۲)، ۹۵-۱۰۹.
- نیک‌نام، زهرا (۱۳۹۸). تبادلات بین‌فرهنگی در بین‌المللی شدن آموزش عالی؛ تجارب دانشجویان دکتری خارجی شاغل به تحصیل در ایران. فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران، ۱۲(۳)، ۱۵۲-۱۲۳. doi: 10.22035/jicr.2019.2140.2662
- Arabski, J., & Wojtaszek, A. (Eds.). (2011). *Aspects of culture in second language acquisition and foreign language learning*. New York, NY: Springer
- Bennett, M. J. (1997). How not to be a fluent fool: Understanding the cultural dimensions of language. In A. E. Fantini, (Vol. Ed.) & J. C. Richards (Series Ed.). (1997). *New Ways in Teaching Culture*. New ways in TESOL series II: Innovative classroom techniques (pp. 16-21). Alexandria, VA: TESOL.
- Byram, M. (2020). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters. doi: 10.21832/byram0244
- Cakır, I. (2006). Developing cultural awareness in foreign language teaching. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 7 (3), 154-161.
- Chastain, K. (1988). *Developing second language skills: Theory and practice* (3rd ed.). Florida: Harcourt Brace Jovanovich.
- Crozet, C., & Liddicoat, A.J. (2000). Teaching culture as an integrated part of language: implications for the aims, approaches and pedagogies of language teaching. In A.J. Liddicoat & C. Crozet (Eds.), *Teaching Languages, Teaching Cultures* (pp. 1-18). Melbourne: Applied Linguistics Association of Australia.
- Furstenberg, G., Levet, S., English, K. & Maillet, K. (2001). Giving a virtual voice to the silent language of culture: The cultura project. *Language Learning & Technology*, 5(1), 55-102.
- Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. New York: Anchor Press.
- Hubbard, L. (2022). International student Al student' perception of in S' perception of intercultural communication from Official University Sources (Unpublished thesis). University of Texas, Tyler.
- Kramsch, C. (2013). Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 1(1), 57-78.
- Masoumifar, A. M. (2022). Cyberspace sovereignty: Is territorializing cyberspace opposed to having a globally compatible internet? *Journal of Cyberspace Studies*, 6(1), 1-20. 10.22059/JCSS.2022.327215.1064



- Nosrati, S., Sabzali, M., Heidari, A., Sarfi, T. & Sabbar, S. (2020). Chatbots, counselling, and discontents of the digital life. *Journal of Cyberspace Studies*, 4(2), 153-172. doi: 10.22059/JCSS.2020.93910
- Otwinowska-Kasztelanic, A. (2011). Do we need to teach culture and how much culture do we need? *Aspects of Culture in Second Language Acquisition and Foreign Language Learning*, 35-48. doi:10.1007/978-3-642-20201-8_4
- Peterson, E., & Coltrane, B. (2003). Culture in second language teaching. *ERIC Clearing House on Languages and Linguistics*. Center for Applied Linguistics.
- Popescu, T., & Iordachescu, G.-D. (2015). Raising students' intercultural competence through the process of language learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 2315-2319. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.07.259
- Sercu, L. (2006). Foreign language teachers and intercultural competence teaching. Are they in favour or against it? results from an international investigation. *ITL - International Journal of Applied Linguistics*, 151, 15-31. Portico. doi: 10.2143/itl.151.0.2015220
- Spitzberg, B. H., & Changnon, G. (2009). Conceptualizing intercultural competence. The *SAGE Handbook of Intercultural Competence* (Pp. 2-52), Sage. doi: 10.4135/9781071872987.n1
- Wintergerst, A. C. & McVeigh, J. (2011). *Tips for teaching culture: Practical approaches to intercultural communication* (1st ed.). Pearson Education ESL.

