



فصلنامه علمی زبان پژوهی دانشگاه الزهراء (س)

سال شانزدهم، شماره ۵۲، پاییز ۱۴۰۳

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۲۱۷-۱۸۳

رویکرد مدرسان به آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان از طریق متون ادبی دارای ویژگی فرهنگی^۱ مهدی خدادادیان^۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۴/۰۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۲۲

چکیده

پژوهش حاضر به شیوه‌ای پیمایشی به تعیین میزان و درجه اهمیت شاخص‌های مؤلفه مصداق‌های ادبی دارای ویژگی فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به وسیله متون ادبی در دو سطح میانی و پیشرفته پرداخته است. به این منظور، نخست پرسشنامه‌ای محقق ساخته دربردارنده ۹ گویه از مصداق‌های ادبی مشتمل بر ویژگی فرهنگی تهیه شد و به صورت غیرتصادفی دسترس پذیر و هدف‌دار در اختیار ۹۴ مدرس ایرانی با سابقه تدریس در حوزه آموزش زبان و ادبیات فارسی به غیرفارسی‌زبانان قرار گرفت. داده‌های به دست آمده با نرم افزار اس.پی.اس.اس ویرایش ۲۲ و آزمون‌های آماری کای-دو یک طرفه و فریدمن مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های به دست آمده نشان داد که جمعیت نمونه در اهمیت‌ورزی به گویه‌ها بیشتر به معیارهایی همچون تناسب متن‌های انتخابی با اهداف عمومی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، عدم بازنمایی چندصدایی فرهنگی، نداشتن بافت-وابستگی یا وابستگی به زمینه‌های اجتماعی، اندیشگانی، فلسفی، عرفانی، کلامی، تعلق بیشتر به مصداق‌های فرهنگ عمومی در برابر آن چه فرهنگ فاخر خوانده می‌شود، قابلیت انطباق گویه‌ها با سطح مهارت زبانی فارسی‌آموزان، روش‌ها، رویکردها و استراتژی‌های آموزش مهارت‌های زبانی و جهان‌شمول بودن، قابلیت همه‌فهمی و فعال‌سازی دانش پیشین فارسی‌آموزان

^۱ شناسه دیجیتال (DOI): 10.22051/jlr.2024.44009.2308

^۲ استادیار گروه آموزش زبان فارسی، مرکز آموزش زبان فارسی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی، قزوین، ایران؛

نظر داشته‌اند.

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

۱. مقدمه

از ابتدای دههٔ هشتاد قرن بیستم میلادی و در پی انتقاد به جای خالی فرهنگ در روش‌ها و رویکردهای آموزش زبان، بر لزوم به‌کارگیری فرهنگ، به‌عنوان پایهٔ اساسی در آموزش زبان تأکید شد؛ چراکه منتقدان، آگاهی از مفهوم‌های فرهنگی حاکم بر جامعهٔ زبان مقصد را بسیار مهم ارزیابی کرده، تسلط بر یک زبان خارجی را امری به‌مراتب فراتر از ترکیب واژه‌ها، آواها و جمله‌ها قلمداد کردند (Roche, 2001; quoted in Firoozabadi & Amiri, 2010). این تأکید بر عنصر فرهنگ، منجر به آفرینش دو اصطلاح «توانش فرهنگی-زبانی»، و «فرهنگ‌پذیری» شد. «توانش فرهنگی-زبانی» به مجموعه‌ای از آگاهی‌های فرهنگی هر زبان گفته می‌شود که در راستای برقراری ارتباط کلامی به کار گرفته می‌شوند و سرپیچی از آن‌ها، تناسب رفتار کلامی را از دیدگاه گویشوران یک زبان زیرسؤال می‌برد (Ebrahimsharifi & Valipour, 2019). «فرهنگ‌پذیری» اصطلاحی است که در بیان اهمیت فرهنگ در جریان فراگیری زبان دوم پدیدار شده‌است. به این ترتیب که می‌توان بیان نمود یادگیری زبان دوم نیازمند یادگیری فرهنگ دوم است. همچنین، آموختن همزمان فرهنگ زبان مقصد با زبان دوم، فرایندی است که به ایجاد معنای مشترک در میان دیدگاه‌های فرهنگی می‌انجامد. در واقع، از آن‌جا که یادگیری زبان دوم، نیازمند فراگیری یک هویت دوم است، شکل‌گیری این هویت جدید، در گروی یادگیری فرهنگ جدید است که این جریان، «فرهنگ‌پذیری» خوانده می‌شود (Brown, 2002, p. 187-188). یکی از نکته‌هایی که در راستای به‌کارگیری فرهنگ در آموزش زبان دوم یا خارجی مطرح می‌شود، گزینش منبع‌هایی است که مسائل فرهنگی جوامع را به‌خوبی بازتاب دهد و این‌جاست که پای متن‌های ادبی به‌عنوان یکی از شایسته‌ترین نماینده‌های فرهنگ ملل به حوزهٔ آموزش زبان باز می‌شود؛ چراکه این دسته از متن‌ها از ویژگی‌های فرهنگی منحصربه‌فردی برخوردارند که می‌توان به آن‌ها اشاره نمود. از جمله اینکه

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

دو- فرهنگ مشتمل بر آثار فکری و هنری است که ادبیات از جمله مصداق‌های آن به شمار می‌آید (Williams, 1983, p. 90; quoted in Payandeh, 2010).

سه- ادبیات دریچه‌ای را رو به فرهنگ زبان مقصد گشوده، به زبان‌آموزان یاری می‌دهد تا مفهوم

دیگری بودن^۱ را درک کنند (Dimitrova-Gjuzeleva, 2015).

چهار- فراگیران با رویدادهای اجتماعی، سیاسی و تاریخی ویژه وابسته با اثر ادبی آشنا شده، از رفتار اعضای جامعه مقصد در شرایط خاص آگاهی می‌یابند (Lazar, 2001, p. 35).

پنج- به سبب آنکه ادبیات بخشی از فرهنگ مقصد^۲ به شمار می‌آید، آموزش عمومی فراگیران را نیز به همراه دارد (Ur, 1996, p. 201).

شش- غنای فرهنگی از جمله دلایلی است که مدرس زبان را به بهره‌گیری از ادبیات معجابه می‌کند (Collie & Slater, 1990, p. 3).

هفت- ادبیات به افزایش آگاهی فرهنگی و میان‌فرهنگی زبان‌آموزان منجر می‌شود (Khatib et al., 2011).

هشت- ادبیات به مثابه رسانه‌ای برای معرفی مفروضات فرهنگی عمل می‌کند (Shazu, 2014).
نه- نفوذ عمیق‌تر زبان‌آموزان در فرهنگ کشور زبان مقصد، و بالا رفتن درک آن‌ها از یک فرهنگ خارجی از بزرگ‌ترین برتری‌های مطالعه متون ادبی در فرایند زبان‌آموزی به شمار می‌آید (Brumfit & Carter, 1986, p. 1).

در راستای بهره‌گیری از متن‌های ادبی دارای ویژگی فرهنگی، توجه به دو نکته الزامی است. نکته نخست دسته‌بندی مصداق‌های فرهنگی بازنموده در متن‌های ادبی در قالب شاخص‌هایی مشخص برای کاربرد مناسب و طبقه‌بندی شده از آن‌هاست. نکته دوم به کارگیری شاخص‌های تعیین شده بر مبنای میزان سادگی یا پیچیدگی، وابستگی به بافت‌های تاریخی، اجتماعی و مانند آن منطبق با هدف‌های ویژه زبان‌آموزی و سطح زبانی زبان‌آموزان است که گزینش این دسته از متن‌ها را نیز به یک ضرورت تبدیل کرده‌است. در همین راستا در پژوهش حاضر، افزون‌بر تعیین شاخص‌های مصداق‌های ادبی دارای ویژگی فرهنگی، به بررسی میزان اهمیت این شاخص‌ها و ترتیب و توالی به کارگیری هر یک از آن‌ها متناسب با سطح‌های فارسی‌آموزی پرداخته شده‌است. بنابراین، پرسش‌هایی که این پژوهش در پی پاسخ‌گویی به آن‌هاست، از این قرارند: نخست اینکه، میزان اهمیت شاخص‌های مولفه مصداق‌های ادبی دارای ویژگی فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در دو سطح میانی و پیشرفته از دیدگاه مدرسان باتجربه این حوزه چقدر است؟ دوم آنکه، بهترین ترتیب به کارگیری محتواهای ادبی دارای ویژگی فرهنگی بر مبنای درجه (رتبه) اهمیت آن‌ها در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در دو سطح میانی و پیشرفته از دیدگاه مدرسان باتجربه این حوزه کدام است؟

¹ otherness

² target culture

۲. پیشینه پژوهش

هرچند پژوهش‌هایی در پیوند با آموزش زبان فارسی به‌وسیله متن‌های ادبی انجام پذیرفته، پژوهش‌هایی که به‌طور مستقل ادبیات و شاخص‌های فرهنگی پنهان‌شده در آن را در ارتباط با آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بررسی کرده باشند، اندک اند. برای نمونه، میردهقان و طاهرلو (Mirdehghan & Taherloo, 2011) در راستای بررسی تأثیر فرهنگ ایرانی بر آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان با طراحی پرسشنامه‌ای محقق‌ساخته به بررسی سه مولفه «جاذبه‌های فرهنگی ایران»، «تأثیر محیط یادگیری و جاذبه‌های فرهنگی در آموزش فارسی» و «اثرگذاری برگزاری کلاس‌های فرهنگی» در قالب بررسی جاذبه‌های فرهنگی پرداختند. جمعیت نمونه آن‌ها متشکل از ۵۰ فارسی‌زبان بود. یافته‌های پژوهش آن‌ها نشان داد که پیش‌زمینه فرهنگی نقش مهمی در یادگیری زبان داشته، سبب بروز نگرش‌های مثبت یا منفی درباره زبان می‌شود. همچنین، ادبیات فارسی که به‌عنوان یک عامل فرهنگی، اولویت نخست را در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به خود اختصاص داده، آن‌گونه که بر آن تأکید می‌شود، جدایت لازم را برای غیرفارسی‌زبانان ندارد (Mirdehghan & Taherloo, 2011). پژوهش مورد اشاره هرچند از این دیدگاه که برپایه نظرخواهی از فارسی‌زبانان غیرمتخصص انجام پذیرفته و ارتباط کاملی با پژوهش پیش رو ندارد، به‌سبب سنجش جدایت ادبیات فارسی به‌عنوان یک عامل فرهنگی، با بخشی از هدف‌های شکل‌گیری پژوهش حاضر هم‌پوشانی دارد.

خراط طاهر دل (Kharrat Taherdel, 2009) در پژوهش خود به بررسی بازنمایی دو مؤلفه فرهنگی زن و خانواده در یک جلد کتاب «درس فارسی برای آموزان خارجی»، به نگارش تقی پورنامداریان، و دو جلد کتاب «دوره آموزش زبان فارسی»، نوشته مهدی ضرغامیان پرداخته است. مقایسه وی میان جایگاه زنان و مردان از دیدگاه نقش‌های اجتماعی و مشاغل، محوریت و مرکزیت در معرفی، شمار لقب‌ها و واژه‌های وابسته به جنسیت، صفت‌های مثبت و منفی منسوب به جنس، اولویت و تقدم در ترکیب‌های عطفی و باهمایی اسم‌ها و شمار مشاهیر در منبع‌های مورد اشاره نشان می‌دهد که در بیشتر موارد، جایگاه زنان ضعیف‌تر، محدودتر، کم‌اهمیت و فرعی توصیف و ارزیابی شده است. همچنین، ارزیابی وی از خانواده ایرانی بازنموده در منبع‌های مورد اشاره بر مبنای معیارهایی همچون انواع خانواده، نسب خانوادگی، کهن سالان، مناسبت‌ها و ارزش‌های خانوادگی، اقتصاد، تغذیه، ساختار، چیدمان و شمار اعضای خانواده و گفتمان آن‌ها انجام شد. یافته‌های وی نمایانگر آن است که به‌جز فصل سوم کتاب «درس فارسی برای فارسی‌آموزان خارجی» که مشتمل بر متن‌های ادبی کهن بوده و در آن از کهن سالان سخنی به میان

آمده، تفاوت چشمگیری میان جنبه‌های دیداری قابل مشاهده در خانواده جامعه ایرانی با آنچه در منبع‌های مورد بررسی بازنمایی شده وجود دارد. می‌توان پژوهش خراط طاهر دل (Kharrat Taherdel, 2009) را از این منظر که بازتاب فرهنگ ایرانی را صرفاً نتیجه حضور کهنسالان به‌عنوان نمود فرهنگی نهاد خانواده در متن‌های ادبی کهن معرفی کرده، در شکل‌گیری ساختار پژوهش پیش‌رو به‌ویژه شاخص ۴ که در ارتباط با ارزش‌ها، باورها و تابوها گسترش یافته، تأثیر گذار دانست.

هادی‌زاده و تقوی (Hadizadeh & Taqavi, 2017) در راستای معرفی جنبه‌های مختلف فرهنگ ایرانی-اسلامی و نزدیک‌شدن به یک رویکرد بومی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، آموزش این زبان برپایه داستان‌های مثنوی معنوی را مورد بررسی و کاوش قرار داده‌اند. آن‌ها بر آن بودند تا نشان دهند بهره‌گیری از ادبیات در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان می‌تواند افزون‌بر فراهم‌سازی بستر ارتباط با زبان فارسی برای فراگیران، از جداییت چهره‌های برجسته ادبی همچون مولانا، فردوسی، حافظ و موارد مشابه در راستای تأثیرگذاری فرایند آموزش زبان بهره‌جسته، شرافت‌های فرهنگ ایرانی را بدون کمترین میزان دشواری به آن‌ها انتقال دهد. آن‌ها بهترین روش دستیابی به هدف‌های بیان‌شده را بهره‌گیری از داستان ارزیابی کرده‌اند. تقوی و هادی‌زاده (همان) بر این باور بودند که داستان‌های موجود در متون ادبی به‌سبب دربردارندگی مفاهیم و معانی گوناگون، برخوردار از ظرفیت‌های واژگانی و دستوری مناسب، داشتن جذابیت ذاتی، و دربردارندگی مفاهیم فرهنگی، یادگیری پایدارتری را در ذهن فارسی‌آموزان پدید می‌آورند. همچنین، داستان‌های مثنوی به‌طور ویژه مبتنی بر مفاهیم اخلاقی و انسانی عام هستند که بهره‌گیری از آن‌ها در آموزش زبان فارسی به انتقال این مفاهیم به فراگیران می‌انجامد. از آن‌جا که پژوهش مورد اشاره، به بررسی داستان‌های مبتنی بر مفاهیم اخلاقی و انسانی عام مثنوی در آموزش زبان فارسی به فراگیران پرداخته، می‌تواند در پیوند با شاخص نخست پرسش‌نامه پژوهش حاضر مورد بررسی قرار گیرد.

پژوهش فرخنده کلات و همکاران (Farkhondehkalat et al., 2014) نمایانگر آن است که بهره‌گیری از ادبیات به‌طور عام، و ادبیات کودک به‌طور خاص می‌تواند به‌عنوان یک منبع اصیل، ظرفیت‌هایی همچون فرهنگ‌پذیری، گرفتن انگیزه، کاهش نگرانی، و آشنایی با پدیده‌ها و ارزش‌های فرهنگی را در زبان‌آموزان ایجاد کند و به منبعی برای آموزش ساخت‌های نحوی، انتقال فرهنگ فارسی‌زبانان و آموزش ویژگی‌های کاربردشناختی فارسی به کودکان غیرفارسی‌زبان تبدیل شود (Farkhondehkalat et al., 2014). افزون‌براین، عشقوی

(Eshqavi, 2011) در بررسی خود بهره‌گیری از ادبیات در آموزش زبان فارسی را به دو دلیل دارای اهمیت می‌داند: نخست اینکه به پیشرفت زبانی زبان‌آموزان کمک می‌کند و دوم آنکه فارسی‌آموزان به‌واسطهٔ آشنایی با ادبیات فارسی، با فرهنگ ایرانی آشنا می‌شوند. به‌باور وی، همچنین با بهره‌گیری از شعر در آموزش زبان فارسی می‌توان به سه هدف تحریک زبان‌آموزان به بحث و گفت‌وگو در مورد موضوع و محتوای آن، سرخوشی هنری، و درک نکته‌های فرهنگی موجود در آن دست یافت (Eshqavi, 2011). این دو پژوهش نیز در پردازش ایدهٔ اصلی پژوهش پیش‌رو مؤثر بوده‌اند.

۳. مبانی نظری

با توجه به اینکه موضوع اصلی این پژوهش به متن‌های ادبی دارای ویژگی فرهنگی، و آموزش آن‌ها به‌عنوان مواد آموزشی زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان اختصاص دارد، کوشیدیم در مبانی نظری به مواردی بسنده شود که تا اندازه‌ممکن به روشن‌شدن موضوع کمک کرده، در تحلیل داده‌ها تأثیرگذار باشد.

۳-۱. فرهنگ و لایه‌های آن

ادگار و سجویک (Edgar & Sedgwick, 2008) بر این باورند که نمی‌توان به‌آسانی تعریفی از فرهنگ ارائه داد؛ زیرا فرهنگ در بسترهای گوناگون، معناهای متفاوتی دارد (Edgar & Sedgwick, 2008, p. 364-365). بر همین مبنا، آشوری (Ashoori, 2002) تعریف‌هایی را که تاکنون از فرهنگ ارائه شده، در شش دستهٔ تعریف‌های وصف‌گرایانه^۱، تاریخی^۲، هنجاری^۳، روان‌شناختی^۴، ساختاری^۵ و تکوینی^۶ دسته‌بندی کرده‌است و تعریف‌های گوناگونی را در پیوند با هر یک از گونه‌ها، ارائه کرده‌است (Ashoori, 2002, p. 47-65). در این میان، نخستین نمونه از تعریف‌های وصف‌گرایانهٔ فرهنگ که از جمله کامل‌ترین آن‌ها نیز به شمار می‌آید، تعریفی است که تیلور^۷ ارائه نموده‌است. وی فرهنگ را کلیت درهم‌تنیده‌ای می‌داند «شامل دانش، دین، هنر، قانون، اخلاقیات، آداب و رسوم، و هرگونه توانایی و عادت‌هایی که آدمی همچون عضوی از جامعه به

¹ descriptive

² historical

³ normative

⁴ psychological

⁵ structural

⁶ genetical

⁷ Tylor

دست می آورد» (Ashoori, 2002, p. 35). افزون بر این، می توان تعریف اتوکلاین برگ (Klienber, 1954; quoted in Rooholamini, 2015) را یکی از کامل ترین تعاریف از فرهنگ قلمداد کرد. به باور وی، فرهنگ:

... شامل تمامی چیزهایی است که فرد به عنوان عضو، از جامعه کسب می کند؛ یعنی همه عادات و اعمالی که فرد از راه تجربه و سنت آموخته است به انضمام تمام اشیاء مادی که توسط گروه تولید می شود و آنچه را که می توان در آثار هنری یا مطالعات علمی متجلی دید. به علاوه، در آنچه می خوریم و می آشامیم و می پوشیم، در انواع خانه هایی که بنا می کنیم، در روابطمان با اعضای خانواده خود و با سایر اعضای جامعه، در نظام ارزشی جامعه، در آنچه می آموزیم، در تصورمان از خوب و بد، در آرزوهایمان، در نظرمان نسبت به سایر جوامع و در بسیاری چیزهای دیگر تجلیات فرهنگ مشهود است (Klienber, 1954; quoted in Rooholamini, 2015, p.) (19).

بدون توجه به تعریف های گوناگون فرهنگ، مبحثی که به شکلی گسترده تر ویژگی های فرهنگی متن های ادبی را در آموزش زبان ها و از جمله آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان به تصویر می کشد، سه لایگی فرهنگ است؛ به این ترتیب که فرهنگ، کارکردی دو گانه دارد که افراد را از تعلق به طبیعت (در مقابل فرهنگ) می رهاوند و آن ها را در سه لایه اجتماعی (هم زمانی)^۱، تاریخی (در زمانی)^۲ و تخیل محدود می کند.

به باور کرامش (Kramsch, 2011)، لایه نخست با شیوه های مشترک نگرش اعضای یک گروه اجتماعی به جهان از طریق روابط متقابل با دیگر اعضای آن گروه در ارتباط بوده، دیدگاه ها، عقاید و ارزش های مشترک اعضای هر گروه را در چگونگی بهره گیری آن ها از زبان شان بازتاب می دهد. در لایه دوم، افراد فقط در صورتی خود را عضوی از یک جامعه می دانند که جایی در تاریخ آن جامعه داشته باشند و بتوانند عادات و رفتارهایی را که از طریق گفتار، نوشتار، خلق آثار هنری، ادبی و موارد مشابه به آن ها منتقل شده، درک کنند. دو لایه نخست را در پژوهش های زبانی، بافت اجتماعی - فرهنگی^۳ می نامند. لایه سوم به رویاهای مشترک و خیالات تحقیق یافته و تحقیق نیافته اختصاص دارد. بنابر آنچه گفته شد، می توان بیان نمود فرهنگ امکان درک شیوه نگرش به پیشینه جامعه، توجه به حال، و پیش بینی آینده را به اعضای جامعه می دهد و

¹ synchronic

² diachronic

³ sociocultural context

زبان به واسطه پیوند نزدیکی که با فرهنگ دارد، نماد واقعیت فرهنگی به شمار آمده، نقش بسزایی در جاودانه‌ساختن فرهنگ بر عهده دارد (Kramersch, 2011, p. 22-29).

به نظر می‌رسد آن‌چه کرامش (Kramersch, 2011) در مورد عملکرد لایه‌های سه‌گانه فرهنگ و ارتباط آن با زبان بیان می‌کند، در مورد صورت متعالی زبان، یعنی ادبیات نیز درست باشد. براین مبنا می‌توان متن‌های ادبی کلاسیک را به سبب دربردارندگی ریشه‌ها و دیرینه آداب، رسوم، رفتارها و مانند آن نماینده لایه در زمانی فرهنگ دانست؛ چراکه ادبیات و به‌طور ویژه ادبیات فارسی با تاریخی هزارساله سند بسیار ارزشمندی برای پژوهش در زمینه‌های گوناگون از جمله زبان‌شناسی، فلسفه، تاریخ، جامعه‌شناسی و اقتصاد به شمار می‌آید. بر همین مبنا، می‌توان با بررسی این پهنه گسترده و عمیق، با مسائل اجتماعی مردم ایران نیز در پهنه تاریخ آشنا شد (Kavianpour, 1990). به بیان دیگر، این ادبیات، سنجه فرهنگ و روحیات مردم ایران به شمار آمده، جزئی‌ترین جنبه‌های زندگی و آداب، رسوم، آیین‌ها و مراسم ایرانیان را در خود بازتاب داده است (Hasani Kandsar, 2011). همچنین، ادبیات فارسی وسیله ثبت زبان، تاریخ و فرهنگ بوده، مطالعه متون ادبی برای یافتن طرح و ابعاد مسائل فرهنگی ایران راهگشاست (Zareii, 2013)؛ همان‌گونه که شعر فارسی در قالب‌های گوناگون خود، آینه تمام‌نمای زمینه‌های اجتماعی، فرهنگی، ارزشی و موارد مشابه است، به گونه‌ای که می‌توان این امر را حتی در مورد آیین‌ها و رسومی همچون جشن‌های سده، نوروز، مهرگان و مانند آن از قصیده‌های مورد اشاره به دست آمده است (Rooholamini, 2015, p. 18-20). در واقع، شعر مهم‌ترین عنصر هنری و رسانه فرهنگی در فضای فرهنگ ایرانی قلمداد شده، مرکزی‌ترین جایگاه فرهنگی ایران از آن شاعران ایرانی است؛ زیرا شاعران ایرانی از دیرباز تا کنون والاترین مرجع زبان، اندیشه و حکمت علمی و نظری زندگی ایرانی، و شعر فارسی، عالی‌ترین شکل بیان احوال و جهان‌بینی ایرانیان است (Ashoori, 1994, p. 140-142).

در این میان، ادبیات عامیانه ایران مشتمل بر انواع داستان‌های عامیانه همچون داستان‌های حماسی، مذهبی، عاشقانه، اخلاقی، اساطیری، مثل‌ها و موارد مشابه؛ و همچنین اشعار عامیانه مانند لالایی‌ها، ترانه‌ها، مراثی و مدایح مذهبی و موارد دیگر، از جایگاه ویژه‌ای برخوردارند؛ چراکه این گونه، مستقیماً آن‌چه را که سنت خوانده شده، دربردارنده اعمال، افکار، احساسات، و به‌طور کلی میراث مشترک زندگی اجتماعی ایرانیان است، به تصویر کشیده، بازتاب می‌دهد (Fazeli, 2001). به بیان دیگر، از آن‌جا که ادبیات عامه بر پایه فرهنگ عامه شکل گرفته و این

فرهنگ اعمال، رفتار، گفتار و جنبه‌های مختلف زندگی بشری را که از نسلی به نسلی دیگر منتقل می‌شود، در بر می‌گیرد، می‌توان با مطالعه این گونه، به شرایط زندگی سیاسی و اجتماعی مردمان یک قوم پی برد (Tatian & Erfani, 2017).

افزون‌براین، می‌توان متن‌های ادبی معاصر (به‌ویژه رمان‌ها و داستان‌ها) را به‌واسطه اشتغال بر آداب، رسوم، رفتار اجتماعی، روابط خانوادگی و اجتماعی و مانند آن نماینده لایه هم‌زمانی فرهنگ قلمداد کرد و ادبیات فارسی را به‌مثابه آینه‌ای دانست که در آن همه رویدادها، آیین‌ها، رفتارها، تلاش‌ها و اندیشه‌های جامعه ایرانی بازتاب یافته، به گونه‌ای که می‌توان با بررسی آن، به رویدادها و رفتارهای اجتماعی جامعه ایرانی پی برد (Rooholamini, 2015, p. 9-10).
به بیان دیگر، ادبیات بهترین منبع و مرجع برای شناخت فضای فرهنگی جامعه به شمار می‌آید و با دگرگونی‌های اجتماعی جریان‌های فرهنگی نوگرا و فرایند جهانی شدن همسو است (Ahani, 2007). همچنین، آن‌چه کرامش (Kramsch, 2011) در مورد عملکرد لایه سوم فرهنگ و ارتباط آن با زبان بیان می‌دارد، در مورد برخی متون ادبی از جمله داستان‌های شگفت‌کاری دارد؛ چراکه ادبیات، به‌ویژه گونه مورد اشاره، چشم‌انداز تخیل‌های جوامع را به تصویر می‌کشد.

۲-۳. فرهنگ مادی و فرهنگ غیرمادی

از مواردی که تا اندازه‌ای به بازنمایی حوزه مورد بررسی نگارندگان در این مقاله کمک می‌کنند، تقسیم‌بندی فرهنگ به دو حوزه مادی و غیرمادی است. نگاه مادی و غیرمادی به فرهنگ، بیشتر نتیجه گوناگونی کیفی و کمی پدیده‌های فرهنگی است. براین مبنای می‌توان فرهنگ مادی را به پدیده‌های فرهنگی محسوس، ملموس و قابل اندازه‌گیری با قانون‌های علمی و کمی همچون مسکن، لباس، اسباب زندگی، ابزار آلات، کتاب، داروهای شیمیایی، فنون پزشکی، وسایل موتوری، ابداعات برقی و مانند آن دانست. در مقابل، فرهنگ غیرمادی شامل موضوع‌هایی است که بدون تظاهر مادی بوده، بیشتر جنبه کیفی دارد و از مصداق‌های آن می‌توان به اعتقادات، آداب و رسوم، اخلاقیات، باورها، آثار ادبی و هنری، چهارچوب‌های خویشاوندی، دانش عامه و مانند آن اشاره کرد (Rooholamini, 1989, p. 24; Beyrami, & Bahadori Khosroshahi, 2014, p. 30-31). این موارد هویت فرهنگی جوامع را تشکیل می‌دهند و قومیت گروه‌های اجتماعی، نتیجه حفظ آن‌هاست. این در حالی است که فرهنگ مادی تحت تأثیر فرهنگ‌های دیگر پربار می‌شود. اهمیت فرهنگ غیرمادی تا به اندازه‌ای است که برخی دسته‌بندی‌ها فقط این فرهنگ را «فرهنگ» قلمداد کرده، بررسی آن را وظیفه مردم‌شناسی می‌دانند، در صورتی که

فرهنگ مادی را «تمدن» خوانده، جامعه‌شناسی را سرپرست بررسی آن می‌دانند (Rooholamini, 1989, p. 24). به نظر می‌رسد متن‌های ادبی، سهم گسترده‌ای از فرهنگ غیرمادی دارد؛ چراکه بیشتر دربردارندهٔ مصداق‌های این گونه از فرهنگ است. البته دسته‌بندی بروکس از فرهنگ نیز قابل توجه است. وی مفهوم فرهنگ با C (Culture) و c (culture) را از یک‌دیگر متمایز کرده است. به‌باور وی، فرهنگ (Culture) مفاهیمی همچون هنر، موسیقی، سیاست و موارد مشابه را در بر می‌گیرد و فرهنگ (culture) بیشتر شامل الگوهای رفتاری و سبک‌های زندگی روزمره‌ی مردم می‌شود (Brooks, 1968; quoted in Thanasoulas, 2001).

۳-۳. فایده‌های آموزش زبان به‌وسیلهٔ متون ادبی دربردارندهٔ ویژگی فرهنگی

می‌توان بیان کرد نخستین مرحله از به‌کارگیری متن‌های ادبی در کلاس‌های آموزش زبان خارجی با هدف آشنایی زبان‌آموزان با فرهنگ کشور زبان مقصد و در شیوهٔ دستور-ترجمه^۱ رخ داد (Azabdaftari, 2011)؛ این امر می‌تواند ناشی از این دلیل باشد که ادبیات هر ملتی منبع ارزنده‌ای از ارزش‌ها و پدیده‌های فرهنگی جهان است و انتخاب آن به‌عنوان مواد آموزشی می‌تواند فرایند زبان‌آموزی را جذاب، قابل فهم و قابل پذیرش کند (Farkhondehkalat et al., 2014). افزون‌براین، ادبیات اغلب در پیوند با اطلاعات اجتماعی-فرهنگی^۲ زبان خارجی همچون یک وسیلهٔ نقلیه عمل می‌کند؛ به‌این معنا که با بالا بردن آگاهی زبان‌آموزان از تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی، آن‌ها را یاری می‌دهد تا این تفاوت‌ها را درک کرده، بپذیرند، و به‌این ترتیب، فرایند گسترش توانش ارتباط بین فرهنگی آنان را ساده می‌کند (Dimitrova-Gjuzeleva, 2015)؛ یعنی با بهبود مهارت‌های تفکر انتقادی^۳ فراگیران زبان دوم، آن‌ها را قادر می‌سازد تا شباهت‌های فرهنگی را درک کنند و تفاوت‌های میان فرهنگ خودی و بیگانه را تحمل کرده، به این باور دست یابند که هیچ‌کس به‌تنهایی راه درست تفکر را نمی‌داند و هیچ جامعه‌ای نمی‌تواند مدعی شود برای همهٔ ناشناخته‌ها، پاسخ درستی دارد (Leahy & Lo, 1997, p. 222; Butler, 2006; quoted in Amer, 2012). به‌بیان دیگر، ادبیات دیگر ملل و فرهنگ‌ها، زبان‌آموزان را به آگاهی از ارزش‌ها و آداب و رسوم^۴ آنان رهنمون شده، به‌مثابه ابزار ارزشمندی در ارتباطات بین فرهنگی، نسبت ارزش‌های فرهنگی را به تصویر می‌کشد (Strong, 1996; quoted in Amer, 2012).

¹ grammar-translation

² socio-cultural

³ critical thinking skills

⁴ values & customs

غناي ادبيات از ديدگاه جامعه‌شناسي زبان^۱ از ديگر دلایلي است که به کارگيري ادبيات در آموزش و يادگيري زبان را توجه مي‌کند؛ چراکه از يک سو ويژگي هاي زباني طبقه‌هاي اجتماعي و نواحی جغرافيايي فرهنگي در ادبيات بازتاب مي‌يابد، و از ديگر سو شاهد تفاوت گفتار مردم در موقعيت‌ها، مناسبت‌ها و مکان‌هاي مختلف (رسمي، غيررسمي، محاوره‌اي و مانند آن) در متن‌هاي ادبي هستيم. با ادبيات، زبان آموزان به واسطه به کارگيري بافت‌هاي غني و اصيلى^۲ که ارزش‌ها و سنت‌هاي فرهنگي آنان را در تقابل با ديگر فرهنگ‌ها قرار مي‌دهد؛ با مفاهيم آشنا مي‌شوند، مشکلات زندگي واقعي را مي‌شناسند؛ علت‌ها و راهکارها را کشف مي‌کنند؛ ارزش‌ها و سبک‌هاي زندگي خود را با ارزش‌ها و سبک‌هاي زندگي ساير فرهنگ‌ها مقايسه مي‌کنند؛ و به دوري از نژادپرستي^۳ تشويق مي‌شوند و توانش بين فرهنگي^۴ آن‌ها افزايش مي‌يابد (Amer, 2012).

کارکرد ديگر ادبيات باورپذير ساختن مؤلفه‌هاي فرهنگي‌اي است که درک آن براي مخاطب دشوار مي‌نمايد. به بيان ديگر، ادبيات از اين ديدگاه که امکان اثبات باورهاي غيرمنطقي اقوام را داراست، در انتقال فرهنگ يک زبان بسيار مؤثر است. بنا بر اين مي‌توان بيان کرد اين مؤلفه به‌راحتي زمينه آشنايي زبان آموزان را با حقيقت‌هاي فرهنگي جامعه زباني مقصد فراهم مي‌آورد (Sadeghi Sahlabad, 2021). افزون‌بر اين، ادبيات زبان آموزان را در رويارويي با فرهنگ‌ها، سبک‌ها و سطح‌هاي زباني قرار داده (Hirvela, 2001, p. 117; quoted in Tasneen, 2010)، دانش فرهنگي و جامعه‌شناختي آنان را که به‌راحتي از ديگر منابع به دست نمي‌آيد، بالا مي‌برد و بستر و منبع‌هاي خوبي را براي بروز و پيدايش فعاليت‌هاي فرهنگي فراهم مي‌آورد. براي نمونه، يک داستان انگليسي خوب، فقط زبان آموزان را از روند شکل‌گيري و سير يک رويداد آگاه نمي‌سازد، بلکه آن‌ها را به بينشي از جامعه و فرهنگ انگليسي رهنمون مي‌شود. از ديگر سو، ارائه متن‌هاي ادبي به زبان آموزان، آنان را قادر مي‌سازد بتوانند فرهنگ ديگران را در ارتباطات بين‌المللي خود در نظر گيرند؛ از اين رو، برنامه درسي فراگيران بايد به گونه‌اي طراحي شود که متن‌هاي ادبي در آموزش زبان گنجانده شود (Keshavarz, 2012). همچنين به واسطه قرارگرفتن در رويارويي با متن‌هاي ادبي، زبان آموزان بافت‌هاي اجتماعي و تاريخي رويدادها را درک کرده، از اين راه با فرهنگ آشنا مي‌شوند. همچنين، متن‌هاي ادبي مي‌توانند زندگي و احساسات بومي زبانان را در قالب کليشه‌هاي فرهنگي به تصوير کشيده، با پيوند مذهب، خرافات، و قصه‌هاي

¹ sociolinguistic

² rich and authentic contexts

³ ethnocentrism

⁴ intercultural competence

عامیانه در قالب فرهنگ، وجوه پنهان فرهنگ گفتاری جامعهٔ زبانی مقصد را برای زبان‌آموزان هویدا کنند (Keshavarz, 2012).

۴. روش پژوهش

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

۴-۱. آزمودنی‌ها

جمعیت نمونهٔ این پژوهش را تعداد ۹۴ تن از مدرسان ایرانی با سابقهٔ تدریس در حوزهٔ آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان که با ادبیات فارسی نیز آشنایی دارند^۱ تشکیل داده‌اند که به روش غیرتصادفی دسترس‌پذیر و هدف‌دار تعیین شده‌اند و شامل دو دستهٔ زیر هستند:

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

ب- ۴۲.۶ درصد از مدرسان زبان فارسی دانش‌آموختهٔ رشتهٔ آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و دیگر رشته‌ها همچون زبان‌شناسی، آموزش زبان‌ها و مانند آن که سابقهٔ تحصیل در رشتهٔ زبان و ادبیات فارسی را دست‌کم در یکی از مقطع‌های تحصیلی خود دارند.

همچنین با توجه به داده‌های به‌دست‌آمده از پرسشنامه‌ها، از مجموع ۹۴ نفر جمعیت نمونهٔ پژوهش، از نظر سن بیشترین فراوانی با ۴۸.۹ درصد مربوط به بازهٔ سنی ۳۰ الی ۴۰ سال است. از نظر جنسیت، ۴۹ نفر معادل ۵۲.۱ درصد زن، و ۴۵ نفر معادل ۴۷.۹ درصد مرد هستند. از نظر مدرک تحصیلی، ۵۳.۲ درصد دارای مدرک دکتری، و ۴۶.۸ درصد دارای مدرک کارشناسی‌ارشد هستند. ۸۲.۳ درصد دارای سابقهٔ آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در مراکز آموزش زبان فارسی داخل کشور، ۴۲.۶ درصد دارای سابقهٔ آموزش زبان فارسی به

^۱ این جمعیت شامل افرادی است که یا در مراکز آموزش زبان فارسی داخل کشور به آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان مشغول بوده‌اند، یا به‌وسیلهٔ نهادهای مربوطه رهسپار دانشگاه‌ها و مراکز آموزشی خارج از کشور شده‌اند، و یا به‌صورت خصوصی به آموزش فارسی به غیرفارسی‌زبانان پرداخته‌اند.

غیرفارسی‌زبانان در مراکز آموزش زبان فارسی خارج از کشور، و ۴۶.۸ درصد دارای سابقه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به صورت خصوصی اند. افزون‌براین، روی هم‌رفته، ۸۱.۹ درصد از جمعیت نمونه مدرسان پژوهش، از تجربه آموزش ادبیات فارسی به غیرفارسی‌زبانان^۱ نیز برخوردارند.

۴-۲. ابزار پژوهش

ابزار اندازه‌گیری این پژوهش یک پرسش‌نامه محقق‌ساخته است که با بهره‌گیری از طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت طراحی شده و بر مبنای مقیاس اهمیت^۲، میزان و درجه اهمیت و در نتیجه جایگاه به کارگیری مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی را از دیدگاه مدرسان با تجربه حوزه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در دو سطح زبانی میانی و پیشرفته^۳، در تولید محتوای آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، و تدریس زبان فارسی بر پایه محتوای ادبی در بردارنده ویژگی فرهنگی مشخص کرده است. طرح نخستین این پرسشنامه با بررسی میدانی بر روی موضوع پژوهش در منبع‌هایی همچون لازار (2001, p. 93-105) تعیین شده، و سپس به تأیید خبرگان، مشتمل بر ۹ نفر از مدرسان با تجربه و خبیره حوزه زبان و ادبیات فارسی و آموزش آن دو رسیده است. برای بررسی روایی پرسشنامه نیز از دو روش روایی صوری (دیدگاه‌ها و اصلاح‌های خبرگان بر روی گویه‌های پرسشنامه) و روایی سازه (میزان اشتراکات اولیه هر گویه) بهره گرفته شده است. به این ترتیب، روایی صوری با دیدگاه‌های خبرگان مورد تأیید قرار گرفت، و روایی سازه پرسشنامه نیز با کمترین میزان اشتراکات اولیه (۰.۷) هر گویه در دو سطح میانی و پیشرفته محقق شد که در جدول (۱) قابل مشاهده است. پس از آن، پرسش‌نامه نهایی به منظور پاسخ‌گویی، به صورت برخط در اختیار جمعیت نمونه پژوهش قرار گرفت.

^۱ گفتنی است که در برخی مراکز آموزش زبان فارسی همچون دهخدا و مشهد درس‌هایی همچون گلستان، بوستان، منطق‌الطیر، حافظ، مولانا، و دوره‌هایی همچون حافظ‌خوانی و مثنوی‌خوانی برگزار می‌شود. افزون‌براین، در برخی مراکز و دانشگاه‌های خارجی، فرایند آموزش فارسی هر دو مقوله زبان و ادبیات را در بر می‌گیرد. همچنین، برخی مدرسان حوزه آموزش زبان و ادبیات فارسی، تجربه تدریس ادبیات را در دوره‌های دانش‌افزایی زبان و ادبیات فارسی به دست آورده‌اند.

^۲ importance scale

^۳ ملاک تعیین این سطح‌ها، استاندارد تعیین شده در کتاب *استاندارد مرجع آموزش زبان فارسی در جهان* (Sahra'i & Marsous, 2017) بود که مهارت‌های دستوری و واژگانی این دو سطح در بخش نخست پرسش‌نامه آورده شد و نشانی اینترنتی دسترسی به فایل پی‌دی‌اف کتاب مورد اشاره، در ایانامه/ پیام‌ارسالی به جمعیت نمونه پژوهش پیوست شد.

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

ردیف	گونه	سطح زبانی	
		میانی	پیشرفته
۱	بهره‌گیری از محتواهایی که دربردارنده یک پیام اخلاقی، اجتماعی و انسانی هستند	۰/۸۴۶	۰/۸۴۱
۲	بهره‌گیری از مصداق‌ها و محتواهایی که دربردارنده اطلاعات زمینه‌ای (حقیقت‌های تاریخی، اجتماعی، فضای اثر، بخشی از زندگینامه شاعر یا نویسنده و...) درمورد یک مصداق یا محتوای ادبی دیگر (برای نمونه یک شعر یا داستان) هستند	۰/۷۹۶	۰/۷۹۱
۳	بهره‌گیری از متن‌های ادبی در مناسبت‌ها یا موقعیت‌های ویژه یا متناسب با اهداف متهاین درسی (برای نمونه آوردن شعری در وصف نوروز در روزهای نزدیک به نوروز، یا شعری با نام خلیج فارس در درسی با همین عنوان)	۰/۸۱۳	۰/۷۷۸
۴	بهره‌گیری از مصداق‌هایی که دربردارنده آداب، رسوم، سنت‌ها، جشن‌ها، عزاداری‌ها، باورها، ارزش‌ها، تابوها و رفتارهای اجتماعی ایرانیان هستند	۰/۸۳۷	۰/۷۳۹
۵	بهره‌گیری از مصداق‌هایی که پیشینه اساطیری، تاریخی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران را به تصویر می‌کشند	۰/۷۹۱	۰/۷۶۰
۶	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی	۰/۸۶۸	۰/۸۸۴
۷	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها (ترجمه‌شده به زبان فارسی) شامل ترجمه اشعار، داستان‌ها رمان‌ها و مانند آن	۰/۹۰۱	۰/۸۶۱
۸	بهره‌گیری از محتواهای ادبی‌ای که معادل آن‌ها یا درون‌مایه نزدیک به آن‌ها در ادبیات زبان مبدأ نیز موجود است	۰/۸۵۰	۰/۷۸۶
۹	بهره‌گیری از مصداق‌ها و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر (به سبب دارا بودن اطلاعاتی از دیگر علوم همچون فلسفه، کلام و مانند آن) هستند	۰/۸۶۷	۰/۷۷۲

۴-۲-۱. پایایی ابزار پژوهش

برای بررسی پایایی پرسشنامه، ابتدا یک نمونه اولیه شامل ۳۰ پرسش‌نامه تکمیل شده به وسیله مدرسان در قالب پیش‌آزمون مورد بررسی قرار گرفت. سپس با بهره‌گیری از داده‌های به دست آمده از تحلیل این تعداد، میزان ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه‌ها به دست آمد. این میزان

فصلنامه علمی زبان پژوهی دانشگاه الزهراء (س)، سال شانزدهم، شماره ۵۲، پاییز ۱۴۰۳ / ۱۹۷

در سطح میانی ۹۰۴، و در سطح پیشرفته ۹۲۲ است که نشان دهنده پایایی قابل قبول پرسشنامه است.

۴-۳. روش بررسی داده‌ها

به منظور بررسی داده‌های پژوهش، با بهره‌گیری از نرم‌افزار اسپس اس اس ۲۲^۱، از آزمون کای-دو یک طرفه برای بررسی اهمیت داشتن یا نداشتن شاخص‌های مولفه مصداق‌های ادبی دارای ویژگی فرهنگی از دیدگاه مدرسان در دو سطح زبانی بهره گرفته شد. همچنین، آزمون فریدمن برای تعیین رتبه یا درجه اهمیت هر یک از شاخص‌ها در دو سطح مورد بررسی به کار رفت.

جدول (۲) چگونگی پاسخ‌گویی جمعیت نمونه پژوهش را به هر یک از شاخص‌های مولفه مصداق ادبی دارای ویژگی فرهنگی در دو سطح میانی و پیشرفته نشان می‌دهد.

جدول ۲: درصد فراوانی پاسخ‌دهی کیفی به شاخص‌های مولفه مصداق‌های ادبی دارای ویژگی فرهنگی

ردیف	گویه	سطح		۱	۲	۳	۴	۵
		زبانی	سطح					
۱	بهره‌گیری از محتواهایی که دربردارنده یک پیام اخلاقی، اجتماعی و انسانی هستند	میانی	۵/۳	۵/۳	۲۸/۷	۳۸/۳	۲۲/۳	
		پیشرفته	۳/۲	۶/۴	۱۷/۰	۴۱/۵	۳۱/۹	
۲	بهره‌گیری از مصداق‌ها و محتواهایی که دربردارنده اطلاعات زمینه‌ای (حقیقت‌های تاریخی، اجتماعی، فضای اثر، بخشی از زندگینامه شاعر یا نویسنده و...) درمورد یک مصداق یا محتوای ادبی دیگر (برای نمونه یک شعر یا داستان) هستند	میانی	۵/۳	۱۳/۸	۴۳/۶	۲۷/۷	۹/۶	
		پیشرفته	۲/۱	۱۱/۷	۲۱/۳	۴۵/۷	۱۹/۱	
۳	بهره‌گیری از متن‌های ادبی در مناسبت‌ها یا موقعیت‌های ویژه یا متناسب با اهداف متهاین درسی (برای نمونه آوردن شعری در وصف نوروز در روزهای نزدیک به نوروز، یا شعری با نام خلیج فارس در درسی با همین عنوان)	میانی	۲/۱	۱۰/۶	۲۰/۲	۳۸/۳	۲۸/۷	
		پیشرفته	۲/۱	۷/۴	۱۷/۰	۳۷/۲	۳۶/۲	

¹ SPSS.22

ردیف	گویه	سطح زبانی	۱	۲	۳	۴	۵
			نسبتاً کم	نسبتاً متوسط	نسبتاً زیاد	بسیار مهم	
۴	بهره‌گیری از مصداق‌هایی که دربردارنده آداب، رسوم، سنت‌ها، جشن‌ها، عزاداری‌ها، باورها، ارزش‌ها، تابوها و رفتارهای اجتماعی ایرانیان هستند	میانی	۰/۰۰	۹/۶	۱۸/۱	۴۲/۶	۲۹/۸
		پیشرفته	۰/۰	۵/۳	۱۴/۹	۳۰/۹	۴۸/۹
۵	بهره‌گیری از مصداق‌هایی که پیشینه اساطیری، تاریخی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران را به تصویر می‌کشند	میانی	۱/۱	۱۱/۷	۲۶/۶	۳۶/۲	۲۴/۵
		پیشرفته	۱/۱	۶/۴	۱۳/۸	۳۵/۱	۴۳/۶
۶	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی	میانی	۵/۳	۳۳/۰	۲۸/۷	۲۵/۵	۷/۴
		پیشرفته	۳/۲	۲۱/۳	۲۹/۸	۲۴/۵	۲۱/۳
۷	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها (ترجمه‌شده به زبان فارسی) شامل ترجمه اشعار، داستان‌ها رمان‌ها و مانند آن	میانی	۶/۴	۲۱/۳	۳۶/۲	۲۵/۵	۱۰/۶
		پیشرفته	۴/۳	۱۶/۰	۲۷/۷	۳۶/۲	۱۶/۰
۸	بهره‌گیری از محتواهای ادبی‌ای که معادل آن‌ها یا درون‌مایه نزدیک به آن‌ها در ادبیات زبان مبدأ نیز موجود است	میانی	۰/۰	۱۲/۸	۲۶/۶	۳۹/۴	۲۱/۳
		پیشرفته	۱/۱	۸/۵	۲۱/۳	۴۰/۴	۲۸/۷
۹	بهره‌گیری از مصداق‌ها و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر (به‌سبب دارا بودن اطلاعاتی از دیگر علوم همچون فلسفه، کلام و مانند آن) هستند	میانی	۳۷/۲	۳۵/۱	۲۰/۲	۶/۴	۱/۱
		پیشرفته	۲۶/۶	۲۱/۳	۲۹/۸	۱۷/۰	۵/۳

۵. ارائه و تحلیل داده‌ها

۵-۱. بررسی میزان اهمیت شاخص‌های مولفه مصداق‌های ادبی دارای ویژگی

فرهنگی

برای بررسی میزان اهمیت شاخص‌های مولفه مصداق‌های ادبی دارای ویژگی فرهنگی از نظر جمعیت نمونه پژوهش، از آزمون کای-دو یک‌طرفه بهره گرفته شده‌است. جدول (۳) خلاصه یافته‌های آزمون‌های کای-دو را برای بررسی میزان اهمیت شاخص‌های مولفه مصداق‌های ادبی دارای ویژگی فرهنگی از دیدگاه مدرسان نشان می‌دهد. این آزمون در سه حالت قابل بررسی است: چنانچه

آزمون معنادار نباشد، شاخص موردنظر کم‌اهمیت است؛ همان‌گونه که آزمون معنادار بوده، گرایش پاسخ‌ها به سمت نمره پایین باشد، شاخص بی‌اهمیت؛ و در صورتی که آزمون معنادار بوده و گرایش پاسخ‌ها به سمت نمره بالا باشد، شاخص مهم است. همان‌گونه که در جدول (۳) مشاهده می‌شود، پاسخ‌های جمعیت نمونه به سطح میانی دو گویه «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی» و «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها...» و نیز دو سطح میانی و پیشرفته گویه «بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر... هستند» به نمره پایین گراییده، بنابراین این شاخص‌ها در سطح‌های مورد اشاره بی‌اهمیت شمرده می‌شوند و دیگر گویه‌ها و در دو سطح با توجه به گرایش پاسخ‌های مدرسان به نمره بالا، در آموزش مسائل فرهنگی زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان به وسیله محتوای ادبی مهم قلمداد می‌گردند.

جدول ۳: بررسی میزان اهمیت شاخص‌های مؤلفه مصداق‌های ادبی دارای ویژگی فرهنگی در دو سطح از نظر جمعیت نمونه

ردیف	گویه	سطح زبانی	نتیجه آزمون‌های کای-دو			
			نمونه آزمون	سطح معناداری	درجه آزادی	مهم
۱	بهره‌گیری از محتواهایی که دربردارنده یک پیام اخلاقی، اجتماعی و انسانی هستند	میانی	۳۹/۸۳۰	۰/۰۰۱	۴	مهم
		پیشرفته	۵۰/۷۸۷	۰/۰۰۱	۴	مهم
۲	بهره‌گیری از مصداق‌ها و محتواهایی که دربردارنده اطلاعات زمینه‌ای (حقیقت‌های تاریخی، اجتماعی، فضای اثر، بخشی از زندگینامه شاعر یا نویسنده و...) درمورد یک مصداق یا محتوای ادبی دیگر (برای نمونه یک شعر یا داستان) هستند	میانی	۴۶/۰۰۰	۰/۰۰۱	۴	مهم
		پیشرفته	۴۹/۵۱۱	۰/۰۰۱	۴	مهم
۳	بهره‌گیری از متن‌های ادبی در مناسبت‌ها یا موقعیت‌های ویژه یا متناسب با اهداف متناهی درسی (برای نمونه آوردن شعری در وصف نوروز در روزهای نزدیک به نوروز، یا شعری با نام خلیج فارس در درسی با همین عنوان)	میانی	۳۸/۴۴۷	۰/۰۰۱	۴	مهم
		پیشرفته	۴۹/۰۸۵	۰/۰۰۱	۴	مهم
۴	بهره‌گیری از مصداق‌هایی که دربردارنده آداب،	میانی	۲۳/۱۹۱	۰/۰۰۱	۳	مهم

رتبه	گویه	سطح زبانی	نتیجه آزمون‌های کای-دو		
			آماره آزمون	سطح معناداری	درجه آزادی
	رسوم، سنت‌ها، جشن‌ها، عزاداری‌ها، باورها، ارزش‌ها، تابوها و رفتارهای اجتماعی ایرانیان هستند	پیشرفته	۴۱/۲۳۴	۰/۰۰۱	۳
۵	بهره‌گیری از مصداق‌هایی که پیشینه اساطیری، تاریخی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران را به تصویر می‌کشند	میانی	۳۵/۳۶۲	۰/۰۰۱	۴
		پیشرفته	۶۴/۲۹۸	۰/۰۰۱	۴
۶	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی	میانی	۳۰/۴۶۸	۰/۰۰۱	۴
		پیشرفته	۱۸/۸۷۲	۰/۰۰۱	۴
۷	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها (ترجمه‌شده به زبان فارسی) شامل ترجمه اشعار، داستان‌ها رمان‌ها و مانند آن	میانی	۲۶/۶۳۸	۰/۰۰۱	۴
		پیشرفته	۲۸/۲۳۴	۰/۰۰۱	۴
۸	بهره‌گیری از محتواهای ادبی‌ای که معادل آن‌ها یا درون‌مایه نزدیک به آن‌ها در ادبیات زبان مبدأ نیز موجود است	میانی	۱۴/۰۰۰	۰/۰۰۳	۳
		پیشرفته	۴۶/۳۱۹	۰/۰۰۱	۴
۹	بهره‌گیری از مصداق‌ها و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر (به سبب دارا بودن اطلاعاتی از دیگر علوم همچون فلسفه، کلام و مانند آن) هستند	میانی	۵۰/۲۵۵	۰/۰۰۱	۴
		پیشرفته	۱۷/۱۷۰	۰/۰۰۲	۴

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

برای تعیین رتبه یا درجه اهمیت هر یک از گویه‌های مولفه مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی از دیدگاه جمعیت نمونه پژوهش، از آزمون فریدمن بهره گرفته شده است. جدول (۴)، رتبه‌بندی گویه‌های مولفه مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی را بر مبنای آزمون فریدمن در دو سطح میانی و پیشرفته از دیدگاه مدرسان نشان می‌دهد. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، آزمون در هر دو سطح معنادار ($\text{sig} < 0/05$) است؛ به این معنا که از دیدگاه جمعیت نمونه پژوهش، در دو سطح میانی و پیشرفته میان ۹ شاخص مولفه مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی از نظر رتبه اهمیت، تفاوت معناداری وجود دارد. مشاهده می‌شود که در سطح میانی، شاخص‌های «بهره‌گیری از مصادیق که

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

جدول ۴: رتبه‌بندی شاخص‌های مولفه مصادیق‌های ادبی دارای ویژگی فرهنگی در دو سطح میانی و پیشرفته

رتبه	گروه	سطح زبانی	
		میانی	پیشرفته
۱	بهره‌گیری از محتوایی که دربردارنده یک پیام اخلاقی، اجتماعی و انسانی هستند	(۵) ۵/۶۶	(۴) ۵/۴۷
۲	بهره‌گیری از مصادیق‌ها و محتوایی که دربردارنده اطلاعات زمینه‌ای (حقیقت‌های تاریخی، اجتماعی، فضای اثر، بخشی از زندگینامه شاعر یا نویسنده و...) درمورد یک مصداق یا محتوای ادبی دیگر (برای نمونه یک شعر یا داستان) هستند	(۷) ۴/۴۳	(۶) ۴/۶۹

ردیف	گویه	سطح زبانی	
		میان	پیشرفته
۳	بهره‌گیری از متن‌های ادبی در مناسبت‌ها یا موقعیت‌های ویژه یا متناسب با اهداف متهاین درسی (برای نمونه آوردن شعری در وصف نوروز در روزهای نزدیک به نوروز، یا شعری با نام خلیج فارس در درسی با همین عنوان)	۶/۰۸ (۲)	۵/۷۴ (۳)
۴	بهره‌گیری از مصداق‌هایی که در بردارنده آداب، رسوم، سنت‌ها، جشن‌ها، عزاداری‌ها، باورها، ارزش‌ها، تابوها و رفتارهای اجتماعی ایرانیان هستند	۶/۴۷ (۱)	۶/۴۰ (۱)
۵	بهره‌گیری از مصداق‌هایی که پیشینه اساطیری، تاریخی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران را به تصویر می‌کشند	۵/۸۹ (۳)	۶/۱۷ (۲)
۶	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی	۴/۱۰ (۸)	۴/۱۸ (۸)
۷	بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها (ترجمه‌شده به زبان فارسی) شامل ترجمه اشعار، داستان‌ها رمان‌ها و مانند آن	۴/۴۵ (۶)	۴/۳۶ (۷)
۸	بهره‌گیری از محتواهای ادبی‌ای که معادل آن‌ها یا درون‌مایه نزدیک به آن‌ها در ادبیات زبان مبدأ نیز موجود است	۵/۷۷ (۴)	۵/۳۴ (۵)
۹	بهره‌گیری از مصداق‌ها و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر (به سبب دارا بودن اطلاعاتی از دیگر علوم همچون فلسفه، کلام و مانند آن) هستند	۲/۱۴ (۹)	۲/۶۴ (۹)
نتیجه آزمون فریدمن		$\chi^2 = 265/776$ sig = ۰/۰۰۱	$\chi^2 = 221/387$ sig = ۰/۰۰۱

۶. بحث و نتیجه‌گیری

آموزش زبان از طریق متن‌های ادبی، جریانی است که به دلایل بی‌شماری از نخستین رویکردها به آموزش زبان خارجی/دوم وارد این پهنه شده و یکی از دلایل اساسی آن اشتغال این دسته از متن‌ها بر پیوندهای فرهنگی است؛ چراکه در رویکردهای اخیر همچون رویکرد ارتباطی یا رویکرد فرهنگی به آموزش زبان، آشنایی زبان‌آموزان با فرهنگ و رفتارهای اجتماعی جامعه زبانی

مقصد می تواند به بالا بردن توانش ارتباطی آن‌ها بیانجامد و از این رو، می توان متن های ادبی را به عنوان منبع های اصیل دربردارنده شاخص های فرهنگی، در آموزش زبان ها و از جمله آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان به کار گرفت. از دیگر سو، آن چه به عنوان فرهنگ یا جنبه فرهنگی در متن های ادبی بازتاب یافته، کلیتی را تشکیل می دهد که به کارگیری اجزای آن منطبق با هدف های ویژه زبان آموزی و سطح زبانی زبان آموزان، گزینش این دسته از متن ها را به یک ضرورت تبدیل کرده است. در همین راستا، در پژوهش حاضر به شیوه پیمایشی و با استفاده از ابزار پرسشنامه به بهره گیری از شاخص های مصداق های ادبی دارای ویژگی فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان بزرگسال از دیدگاه مدرسان پرداخته شد تا بهترین ترتیب به کارگیری این مصداق ها شامل ۹ شاخص در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان مورد بررسی قرار گیرد. بر همین مبنا، در پاسخ به نخستین پرسش پژوهش، برای بررسی میزان اهمیت شاخص های مولفه مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی از نظر جمعیت نمونه پژوهش، از آزمون کای- دو یک طرفه برای تحلیل داده های به دست آمده از پرسشنامه های تکمیل شده بهره گرفته شد.

همان گونه که مشاهده شد (بخش (۵-۱) و جدول (۳))، دو شاخص «بهره گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی» و «بهره گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان ها...» در سطح میانی بی اهمیت انگاشته شده اند که این امر می تواند در مورد شاخص «بهره گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی» یک جنبه زبانی و یک جنبه فرهنگی داشته باشد؛ به این ترتیب که احتمالاً از دیدگاه زبانی، این شاخص از این نظر که به سبب بهره مندی از واژگان و ساختارهای ویژه دستوری متناسب با گویش اقوام، یا آن چه قاعده کاهی گویشی^۱ خوانده می شود، کمتر متناسب با اهداف عمومی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان در سطح مورد اشاره است؛ و از دیدگاه فرهنگی، شاید نگرانی جمعیت نمونه از زیرسوال رفتن مرکزیت نمود اصلی فرهنگ (در تقابل با آن چه حاشیه خوانده می شود)، و بازنمایی چندصدایی، دلیل اصلی بی اهمیت قلمداد شدن پاسخ های آن ها در این سطح زبانی به شاخص مورد اشاره باشد.^۲

افزون بر این، بر مبنای تحلیل یافته های آزمون کای- دو یک طرفه، شاخص «بهره گیری از مصادیق و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر... هستند»، در هر دو سطح میانی و پیشرفته از سوی جمعیت نمونه پژوهش بی اهمیت قلمداد شده که نتیجه بافت- وابستگی یا وابستگی به زمینه

^۱ لیچ ویژگی این گونه را بهره گیری از ساخت ها یا واژه هایی از گویشی غیر از زبان هنجار برمی شمارد (Safavi, 2001, p. 80).

^۲ همین استدلال، همان گونه که در بخش (۵-۲) و جدول (۴) در تعیین رتبه اهمیت شاخص ها نیز مشهود بوده، و در پاسخ به پرسش دوم هم به آن خواهیم پرداخت، در مورد سطح زبانی پیشرفته نیز درست است.

اجتماعی، اندیشگانی، فلسفی، عرفانی، کلامی و مانند آن تولید آثار خلق شده در چارچوب شاخص مورداشاره، و در نتیجه دور شدن از روند اصلی آموزش زبان است. این رویکرد به آموزش مبانی فرهنگی-زبانی به غیربومیان از طریق متون ادبی را می‌توان در آرای دیگران نیز مشاهده کرد. برای نمونه، اوسالیوان (O'Sullivan, 1991) داشتن اندازه بسیاری از دانش پیشین درباره زبان و فرهنگ را شرط اصلی درک و تفسیر برخی متن‌های ادبی به وسیله فراگیران قلمداد می‌کند و این امر را از کاست‌های بهره‌گیری از ادبیات به‌عنوان منبع آموزش زبان بر می‌شمارد (O'Sullivan, 1991).

در پاسخ به دومین پرسش پژوهش که در پیوند با درجه (رتبه) اهمیت شاخص‌های مولفه مصادیق ادبی دارای ویژگی فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در دو سطح میانی و پیشرفته از دیدگاه مدرسان باتجربه این حوزه شکل گرفته بود، از آزمون آماری فریدمن بهره‌گیری شد که یافته‌های آن در بخش (۵-۲) و جدول (۴) آشکار است. همان‌گونه که مشاهده می‌شود، شاخص «بهره‌گیری از مصادیقی که در بردارنده آداب، رسوم،... هستند» در هر دو سطح میانی و پیشرفته رتبه نخست اهمیت را داشتند، و شاخص «بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که نیازمند شرح و تفسیر... هستند» در هر دو سطح زبانی در رتبه پایانی اهمیت قرار گرفته است. شاید بتوان دستیابی به این یافته را با توجه به دسته‌بندی بروکس از فرهنگ توجیه کرد. همان‌گونه که در بخش (۳-۲) نیز اشاره شد، وی به جداسازی مفهوم فرهنگ با (C) Culture و (c) culture معتقد است. به‌باور وی، فرهنگ (Culture) مفاهیمی همچون هنر، موسیقی، سیاست و مانند آن را در بر می‌گیرد و فرهنگ (culture) بیشتر شامل الگوهای رفتاری و سبک‌های زندگی روزمره مردم می‌شود (Brooks, 1968; quoted in Thanasoulas, 2001). براین مبنا می‌توان بیان کرد آن‌چه بروکس فرهنگ با (c) culture خوانده (آداب، رسوم، رفتارهای اجتماعی و مانند آن)، به‌سبب درهم‌تنیدگی با مسائل آغازین تا پیشرفته حوزه آموزش زبان (احوال‌پرسی، معرفی خود، چگونگی آشنایی با دیگران، تابوهای کلامی، فاصله‌های زبانی-اجتماعی و موارد مشابه) در هر دو سطح زبانی در جایگاه نخست اهمیت قرار دارد، و برعکس، آن‌چه وی فرهنگ با (C) Culture نامیده، با مصادقات‌های رتبه نهم هر دو سطح زبانی در پژوهش پیش‌رو همگونی دارد. براین مبنا می‌توان مدعی شد درجه اهمیت دو شاخص مورداشاره و تقابل آن دو در میزان اهمیت از نظر جمعیت نمونه پژوهش بیشتر از جایگاه زبانی آن‌ها در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان پیروی می‌کند. همچنین، احتمالاً متن‌هایی که به شاخص رتبه نهم تعلق دارند، به‌واسطه هویت ادبی خود بیشتر در دسته متون کهن جای دارند که این دسته از متن‌ها نیز با توجه

به پژوهش خدادادیان (Khodadadian, 2021) جایگاه مناسبی در آموزش زبان به وسیله متن های ادبی ندارند.

شاخص «بهره گیری از محتواهای ادبی مرتبط با اقوام ایرانی» نیز در هر دو سطح زبانی از نظر اهمیت در جایگاه هشتم قرار گرفته است که در پاسخ به پرسش نخستین پژوهش در پیوند با بررسی میزان اهمیت شاخص ها به آن پرداخته شد.

هرچند مابقی شاخص ها نیز با اندکی تفاوت در جایگاه اهمیت در دو سطح زبانی وضعیتی مشابه دارند؛ روی هم رفته، جمعیت نمونه پژوهش در تعیین رتبه شاخص های سطح میانی بیشتر از آنکه مرکزیت فرهنگ ایرانی را مورد نظر قرار داده باشند، به معیارهای زبانی نظر داشته اند، و در تعیین رتبه اهمیت شاخص های سطح پیشرفته، مرکزیت فرهنگ ایرانی را بیش از معیارهای زبانی مهم دانسته اند. به این ترتیب که شاخص «بهره گیری از متون ادبی در مناسبت ها یا موقعیت های خاص یا متناسب با اهداف متون درسی...» در سطح میانی در رتبه دوم، و در سطح پیشرفته در رتبه سوم اهمیت قرار گرفته است؛ زیرا همان گونه که سازه «متناسب با اهداف متون درسی» بیان شده در شاخص نیز نشان می دهد، این گویه، افزون بر اینکه دربردارنده یک رویداد فرهنگی است، از جنبه زبانی نیز می تواند متناسب با اهداف زبان آموزی در هر دو سطح زبانی میانی و پیشرفته تعریف شود، یا به نوعی قابلیت انطباق با سطح مهارت زبانی فارسی آموزان را دارد. شاخص «بهره گیری از مصادیقی که پیشینه اساطیری، تاریخی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی ایران را به تصویر می کشند» در سطح میانی در جایگاه سوم، و در سطح پیشرفته در جایگاه دوم اهمیت قرار گرفته (برعکس گویه پیشین) که این امر ناشی از قابلیت کمتر این شاخص در انطباق با سطح زبانی (رتبه سوم در سطح میانی)، و اهمیت فرهنگی بیشتر آن (رتبه دوم در سطح پیشرفته) است. به هر روی، از آنجاکه این گویه بیشتر متناظر بر پیشینه فرهنگی پرافتخار ایران بوده، به نفع تک صدایی فرهنگی عمل می کند، و جمعیت نمونه به آن اهمیت بسیاری داده است.

شاخص «بهره گیری از محتواهای ادبی ای که معادل آن ها یا درون مایه نزدیک به آن ها در ادبیات زبان مبدا نیز موجود است» به این سبب که افزون بر به کارگیری در فعالیت های هنگام آموزش مهارت های زبانی، به سبب امکان فعال سازی دانش پیشین زبان آموزان قابلیت به کارگیری در فعالیت های پیش از آموزش مهارت ها را نیز داراست، در سطح میانی، رتبه چهارم اهمیت را دارد. به بیان دیگر، می توان بیان کرد قابلیت انطباق این گویه با روش ها، رویکردها و راهبردهای آموزش مهارت های زبانی، و برنامه آموزشی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان، دلیل اصلی این رویکرد جمعیت نمونه (اختصاص رتبه چهارم) بوده است. همین گویه در سطح پیشرفته زبانی

به سبب احساس نیاز کمتر به فرایند مورد اشاره، در جایگاه پنجم اهمیت قرار گرفته است.

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

دو شاخص «بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها...» و «بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که دربردارنده اطلاعات زمینه‌ای... هستند» در سطح میانی به ترتیب جایگاه ششم و هفتم، و در سطح پیشرفته به ترتیب جایگاه هفتم و ششم را دارند. به نظر می‌رسد دلیل اصلی قرار گرفتن شاخص نخست (بهره‌گیری از محتواهای ادبی مربوط به سایر ملل یا زبان‌ها...) در زمره چهار شاخص پایانی در هر دو سطح میانی و پیشرفته، دربرنگرفتن این گویه بر ویژگی «ایرانی بودن» باشد، و دلیل اصلی اهمیت‌ورزی کمتر جمعیت نمونه به گویه دوم (بهره‌گیری از مصادیق و محتواهایی که دربردارنده اطلاعات زمینه‌ای... هستند) و در نتیجه، حضور این گویه در شمار چهار جایگاه پایانی این باشد که برآمده از توضیح و شرح متن‌های ادبی با متن‌های ادبی است، و این شیوه، فرایند آموزش زبان را پیچیده‌تر کرده، آن‌چه به‌عنوان حساسیت یا دشواری به‌کارگیری متن‌های ادبی در آموزش زبان خوانده شده را دوچندان می‌کند.

از آن‌جا که یافته‌های پژوهش میردهقان و طاهرلو (Mirdehghan & Taherloo, 2011) با نظرخواهی از فارسی‌زبانان غیرمتخصص و ناآشنا با مسائل حوزه آموزش زبان و ادبیات فارسی به غیرفارسی‌زبانان به دست آمده، امکان تعیین همسویی یافته‌های پژوهش پیش‌رو با آن وجود ندارد. این در حالی است که اگر عامل مورد اشاره نادیده انگاشته شود، می‌توان بیان کرد که یافته‌های این پژوهش با دستاوردهای پژوهش آن دو اثر که ادبیات فارسی را به‌عنوان یک عامل فرهنگی، بدون جدایی لازم برای غیرفارسی‌زبانان می‌انگارد متفاوت است؛ چرا که در پژوهش پیش‌رو، فقط سه شاخص در سطح میانی، و یک شاخص در سطح پیشرفته بدون اهمیت خوانده شده است.

همچنین کلیت این پژوهش به‌واسطه شکل‌گیری بر مبنای باورمندی به فرهنگی بودن برخی متن‌های ادبی، بخشی از پژوهش خراط طاهر دل (Kharrat Taherdel, 2009) که مدعی بازتاب حضور کهنسالان به‌عنوان نمود فرهنگی نهاد خانواده در متون ادبی کهن فارسی است، را تأیید می‌کند. همچنین، از آن‌جایی که نخستین شاخص مؤلفه مصادیق‌های ادبی دارای ویژگی فرهنگی

در این پژوهش به محتواهای دربردارنده یک پیام اخلاقی، اجتماعی و انسانی اختصاص دارد و در هر دو سطح زبانی میانی و پیشرفته مهم برشمرده شده، یافته‌های بررسی هادی‌زاده و تقوی (Hadizadeh & Taqavi, 2017) را که بهره‌گیری از داستان‌های مبتنی بر مفاهیم اخلاقی و انسانی عام مثنوی را در آموزش زبان فارسی به فراگیران مهم قلمداد کرده، تأیید می‌کند. افزون‌براین، زیرساخت پژوهش پیش‌رو با یافته‌های پژوهش فرخنده‌کلات و همکاران (Farkhondehkalat et al., 2014) که ادبیات را سبب آشنایی با پدیده‌ها و ارزش‌های فرهنگی، و منبعی برای انتقال فرهنگ فارسی‌زبانان معرفی می‌کند، همسو بوده، یافته‌های پژوهش عشقوی (Eshqavi, 2011) مبنی بر آشناسازی فراگیران با فرهنگ ایرانی و درک نکته‌های فرهنگی را نیز مورد تأیید قرار می‌دهد.

بنابر آنچه گفته شد، می‌توان اصلی‌ترین نگرش‌های جمعیت نمونه را در اولویت‌دهی به بهره‌گیری از متن‌های ادبی دربردارنده نکته‌های فرهنگی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان این گونه برشمرد:

- تناسب متن‌های انتخابی با هدف‌های عمومی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان؛ در مورد موضوع فرهنگ، به این معنا که این متن‌ها تا اندازه ممکن از واژه‌ها و ساختارهای ویژه دستوری متناسب با گویش اقوام (قاعده‌گاهی گویشی) به‌دور باشند.

- بازنمایی نکردن چندصدایی فرهنگی؛ به گونه‌ای که مرکزیت نمود اصلی فرهنگ (در تقابل با آنچه حاشیه خوانده می‌شود) به چالش کشیده نشود.

- نداشتن بافت - وابستگی یا وابستگی به زمینه اجتماعی، اندیشگانی، فلسفی، عرفانی، کلامی و مانند آن.

- تعلق بیشتر به مصداق‌های فرهنگ عمومی (آداب، رسوم، رفتارهای اجتماعی و موارد مشابه) و جامعه ایران امروز، در برابر آنچه فرهنگ فاخر (موسیقی، سیاست و مانند آن) خوانده می‌شود.

- قابلیت انطباق با سطح مهارت زبانی فارسی‌آموزان

- قابلیت انطباق با روش‌ها، رویکردها و راهبردهای آموزش مهارت‌های زبانی، و در نتیجه هم‌سویی

بیشتر با برنامه درسی آموزش زبان فارسی

- جهان‌شمول بودن و در نتیجه، قابلیت همه‌فهمی و فعال‌سازی دانش پیشین فارسی‌آموزان

بر مبنای آنچه گفته شد، پیشنهاد می‌شود مدرسان حوزه آموزش زبان فارسی و تدوین‌کنندگان محتوای آموزشی این حوزه، در امر آموزش نکته‌های فرهنگی زبان فارسی از طریق متون ادبی، و تهیه و تدوین منابع درسی آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بر مبنای متن‌های ادبی مشتمل بر

مبانی فرهنگی، به یافته‌های پژوهش حاضر که بر مبنای نظرخواهی از مدرسان کارشناس در حوزه آموزش زبان و ادبیات فارسی انجام گرفته توجه کنند. همچنین، پیشنهاد می‌شود متن‌هایی منطبق با شاخص‌های معرفی شده در این پژوهش انتخاب، و به فارسی‌آموزان غیرایرانی آموزش داده شود تا به گونه‌ای عملی‌تر و با نظرخواهی از زبان‌آموزان نیز یافته‌های پژوهش حاضر به بوتۀ آزمون کشیده شود.

فهرست منابع

- ابراهیم شریفی، شلیر و علیرضا ولی‌پور (۱۳۹۸). «بررسی تداخل زبانی - فرهنگی در کاربرد پایدارهای مقایسه‌ای». *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*. دوره ۹. شماره ۱. صص ۲۵۵-۲۶۷.
- <https://doi.org/10.22059/JFLR.2019.257765.510>
- ادگار، اندرو و پیتر سجویک (۱۳۸۷). *مفاهیم کلیدی در نظریه فرهنگی*. ترجمه ناصرالدین علی تقویان. تهران: وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دفتر برنامه‌ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی.
- Retrieved from < <https://agahbookshop.com/> >
- آشوری، داریوش (۱۳۸۱). *تعریف‌ها و مفهوم فرهنگ*. تهران: آگاه.
- Retrieved from < <https://www.gisoom.com/book/> >
- آشوری، داریوش (۱۳۷۳). *شعر و اندیشه*. تهران: مرکز.
- Retrieved from < <https://nashremarkaz.com/book/> >
- آهنی، محمدرضا (۱۳۸۶). «نسبت میان ادبیات و فرهنگ». *مجله علوم انسانی*. شماره ۷۲. صص ۹-۲۱.
- Retrieved from < <https://ensani.ir/file/download/article/20120426174234-5190-417.pdf> >
- براون، اچ. داگلاس (۱۳۸۱). *اصول یادگیری و آموزش زبان*. ترجمه منصور فهیم. چ ۴، تهران: رهنما.
- Retrieved from < <https://www.gisoom.com/book/1245788/> >
- بیرامی، منصور و جعفر بهادری خسروشاهی (۱۳۹۳). *روان‌شناسی فرهنگی*. تهران: آوای نور.
- Retrieved from < <https://avayenoor.com/> >
- پاینده، حسین (۱۳۸۹). «رویکرد مطالعات فرهنگی به ادبیات عامه‌پسند». *برگ فرهنگ*. شماره ۲۲. صص ۶۰-۷۱.
- Retrieved from < <https://ensani.ir/fa/article/221181/> >
- حسنی کندسر، احمد (۱۳۹۰). «اجتماعیات در ادب فارسی با نگاهی به سیر اندیشه و اعتقادات و اخلاقیات در ادب فارسی قرن ششم». *زبان و ادب فارسی (نشریه سابق دانشکده ادبیات دانشگاه تبریز)*. دوره ۶۴. شماره ۲۲۴. صص ۶۳-۸۵.
- Retrieved from < <https://ensani.ir/file/download/article/20121209080439-9534-4.pdf> >
- خدادادیان، مهدی (۱۴۰۰). «ارائه الگویی برای به کارگیری محتوای ادبی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان». *رساله دکتری*. دانشگاه محقق اردبیلی.
- خرات طاهر دل، تهمینه (۱۳۸۸). «جلوه‌های فرهنگ در کتب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان». *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. دانشگاه علامه طباطبایی.

فصلنامه علمی زبان پژوهی دانشگاه الزهراء (س)، سال شانزدهم، شماره ۵۲، پاییز ۱۴۰۳ / ۲۰۹

روح الامینی، محمود (۱۳۹۴). *نمودهای فرهنگی و اجتماعی در ادبیات فارسی*. ج ۴. تهران: آگاه.

Retrieved from < <https://agahbookshop.com/> >

روح الامینی، محمود (۱۳۶۸). *زمینه فرهنگ شناسی*. تهران: عطار.

Retrieved from < <https://www.iranketab.ir/book/75922-cultural-studies> >

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

Retrieved from < <https://ensani.ir/file/download/article/20150218153930-9977-5.pdf> >

صادقی سهل آباد، زینب (۱۴۰۰). «بازنمایی فرهنگ در فرایند آموزش زبان خارجی از دیدگاه زبان شناسان

روس». *پژوهش های زبان شناختی در زبان های خارجی*. دوره ۱۱. شماره ۲. صص ۲۹۶-۳۱۰.

<https://doi.org/10.22059/JFLR.2021.324236.845>

صحرائی، رضامراد و فائزه مرصوص (۱۳۹۶). *استاندارد مرجع آموزش زبان فارسی در جهان*. تهران:

انتشارات دانشگاه علامه طباطبایی.

Retrieved from < https://book.atu.ac.ir/book_381.html >

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

Retrieved from < <https://www.gisoom.com/book/1195743/> >

طاطیان، سمیه و سعید عرفانی (۱۳۹۶). «نقش زبان و ادبیات در فرهنگ عامه». ارائه شده در پنجمین

کنفرانس بین المللی پژوهش های کاربردی در مطالعات زبان. ۲۶ بهمن، تهران، دانشگاه امام

خمینی.

Retrieved from < <https://civilica.com/doc/762001> >.

عزبدفتری، بهروز (۱۳۹۰). «جایگاه ادبیات در کلاس های آموزش زبان خارجی و چند مفهوم مرتبط».

کتاب ماه ادبیات. شماره ۵۵. صص ۸۷-۹۳.

Retrieved from < <https://magiran.com/paper/936631/> >

عشقوی، ملیحه (۱۳۹۰). «بهره گیری از ادبیات در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان». *مجموعه مقالات*

هفتمین مجمع بین المللی استادان زبان و ادبیات فارسی. به کوشش عباسعلی وفایی. تهران: انتشارات

شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی. صص ۳۴۵-۳۶۲.

Retrieved from < <https://civilica.com/doc/581154/download/> >

فاضلی، نعمت الله (۱۳۸۰). «فرهنگ عامه و ادبیات عامیانه فارسی». *کتاب ماه هنر*. شماره ۳۹ و ۴۰. صص

۱۴۷-۱۵۰. Retrieved from < <http://ensani.ir/fa/article/81048/> >

فرخنده کلات، علی، مریم نظری خباز و مهدی حیدریان (۱۳۹۳). «تأثیر و چگونگی استفاده از ادبیات

کودکان برای آموزش زبان فارسی به کودکان غیرفارسی زبان». *مجموعه مقالات نخستین همایش*

آموزش زبان فارسی. تهران: دانشگاه تربیت مدرس. صص ۴۸۵-۴۹۵.

Retrieved from < <https://www.sid.ir/paper/848990/fa#downloadbottom> >

فرهادی، حسین (۱۳۸۱). *اصول و روش تحقیق در زبان شناسی کاربردی*. ترجمه فاطمه جواهری کویایی و

هاجر خان محمد. تهران: رهنما.

۲۱۰ / رویکرد مدرسان به آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان از طریق متون ادبی... / خدادادیان

Retrieved from <<https://www.gisoom.com/book/1508666/>>

فیروزآبادی، سعید و آیتا امیری (۱۳۸۹). «فرهنگ، زبان و آموزش». *برگ فرهنگ*. شماره ۲۱. صص ۱۰۳-۱۰۳

Retrieved from <<https://www.sid.ir/paper/485355/fa#downloadbottom>>. ۱۱۱

کاویان‌پور، طلعت (۱۳۶۹). «بازتاب مسائل اجتماعی در ادبیات کهن پارسی». *ادبستان فرهنگ و هنر*. شماره ۹. صص ۵۷-۶۰.

Retrieved from <<https://ensani.ir/fa/article/journal-number/23270/>>

کرامش، کلر (۱۳۹۰). *زبان و فرهنگ*. ترجمه فریبا غضنفری، راحله قاسمی و پدram لعل‌بخش. تهران: امیرکبیر.

Retrieved from <<https://library.iut.ac.ir/dL/search/default.aspx?Term=54892&Field=0&DTC=101>>

لازار، گیلیان (۱۳۸۰). *ادبیات و آموزش زبان*. ترجمه محمد غضنفری. تهران: سمت.

Retrieved from <<https://samt.ac.ir/fa/book/605/>>

مهران، پریسا، الهه ستوده‌نما و سیده سوسن مرندی (۱۳۹۴). «دیدگاه‌های زبان‌آموزان در مورد مفهوم فرهنگ و بازتاب آن در آموزش زبان انگلیسی به دانشجویان ایرانی». *زبان پژوهی*. دوره ۷. شماره ۱۷. صص ۱۴۳-۱۷۴.

<https://doi.org/10.22051/jlr.2016.2150>

میردهقان، مهین‌ناز و فرنوش طاهرلو (۱۳۹۰). «تاثیر فرهنگ ایرانی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان». *ادبیات پارسی معاصر*. دوره ۱. شماره ۲. صص ۱۱۵-۱۳۱.

Retrieved from <https://contemporarylit.ihcs.ac.ir/article_426.html>

نقوی، امید و ابوالقاسم رادفر (۱۳۹۱). «راهکارهای استفاده از توانایی بالقوه زبان و ادبیات فارسی در گسترش فرهنگ و تمدن اسلامی طی فرایند جهانی شدن». *مجموعه مقالات دانشگاه علامه طباطبائی*. شماره ۲۸۱. صص ۸۵۸-۸۷۴.

Retrieved from <<https://noormags.ir/view/fa/articlepage/1078891/>>

هادی‌زاده، محمدجواد و محمد تقوی (۱۳۹۶). «آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بر پایه رویکرد داستان‌گویی با تکیه بر داستان‌های مثنوی». *پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی*. دوره ۴. شماره ۲. صص ۳۱۷-۳۴۰.

<https://doi.org/10.22059/JFLR.2014.62316>

References

- Ahani, M. (2007). The relationship between literature and culture. *Journal of Humanities*, 72, 9-12.
<https://ensani.ir/file/download/article/20120426174234-5190-417.pdf> [In Persian]
- Amer, A. 2012. *Using Literature in Reading English as Second/Foreign Language*. (Unpublished doctoral dissertation). Tanta University.
- Ashoori, D. (1994). *Poetry and thought*. Markaz.
<https://nashremarkaz.com/book/> [In Persian].
- Ashoori, D. (2002). *Definitions and the concept of culture*. Agah.
<https://www.gisoom.com/book/> [In Persian].
- Azabdaftari, B. (2011). The place of literature in foreign language classes and some

- related concepts. *The book of the month of literature*, 55, 87-93.
<https://magiran.com/paper/936631/> [In Persian]
- Beyrami, M., & Bahadori Khosroshahi, J. (2014). *Cultural psychology*. Avayenoor.
<https://avayenoor.com/> [In Persian].
- Brown, H. D. (2002). *Principles of language learning and teaching* (Fahim, M., Trans., 4th Ed.) Rahnama.
<https://www.gisoom.com/book/1245788/> [In Persian].
- Brumfit, C. J. & Carter, R. A. (1986). *Literature and Language Teaching*. Oxford University Press. <https://escholarship.org/content/qt54x767j4/qt54x767j4.pdf>
- Collie, J. & Slater. S. (1990). *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*. Cambridge University Press.
https://www.academia.edu/12529875/Literature_in_the_Language_Classroom_by_Joanne_Collie_and_Stephen_Slater
- Dimitrova-Gjuzeleva, S. (2015). Getting students lit up: Teaching english through literature. In Stan Bogdanov (Ed.), *Yearbook of department of English studies of new Bulgarian university* (pp. 19-37). New Bulgarian University.
https://www.researchgate.net/profile/Stan-Bogdanov/publication/301675802_Godisnik_na_Departament_Anglicistika_2015_Department_of_English_Studies_Yearbook_2015_NBU_ISSN_2367-8720/links/5720f9a308ae0926eb45b597/Godisnik-na-Departament-Anglicistika-2015-Department-of-English-Studies-Yearbook-2015-NBU-ISSN-2367-8720.pdf
- Ebrahimsharifi, S., & Valipour, A. (2019). An investigation into the linguistic-cultural interference in the application of stable comparisons. *Journal of Foreign Language Research*, 9(1), 255-267.
<https://doi.org/10.22059/JFLR.2019.257765.510> [In Persian]
- Edgar, A., & Sedgwick, P. (2008). *Key concepts in cultural theory* (Taqavian, N. A., Trans.). Bureau of Social Planning and Cultural Studies.
<https://agahbookshop.com/> [In Persian].
- Eshqavi, M. (2011). Using literature in teaching Persian language to non-Persian speakers [Conference presentation]. In *Proceedings of the 7th international forum of professors of persian language and literature* (pp. 345-362). Publications of the Persian Language and Literature Development Council.
<https://civilica.com/doc/581154/download/> [In Persian]
- Farhadi, H. (2002). Research methods in applied linguistics (Javaheri Koupaie., F. & Khanmohammad, H., Trans.). Rahnama.
<https://www.gisoom.com/book/1508666/> [In Persian].
- Farkhondehkalat, A., Nazari Khabbaz, M., & Heidarian, M. (2014). The effect and method of using children's literature to teach Persian language to non-Persian speaking children [Conference presentation]. In *the 1st Persian language education conference* (pp. 485-495). Tarbiat Modares University.
<https://www.sid.ir/paper/848990/fa#downloadbottom> [In Persian].
- Fazeli, N. (2001). Popular culture and Persian folk literature. *The book of the month of art* (no. 39 & 40), 147-150. <http://ensani.ir/fa/article/81048/> [In Persian]
- Firoozabadi, S., & Amiri, Anita. (2010). Culture, Language and Education. *Barge-Farhang*, 21, 103-111.
<https://www.sid.ir/paper/485355/fa#downloadbottom> [In Persian]
- Hadizadeh, M., & Taqavi, M. (2014). Teaching Persian to speakers of other languages based on storytelling approach: with the Emphasis on Mathnawi

- tales. *Journal of Foreign Language Research*, 4(2), 317-340.
<https://doi.org/10.22059/JFLR.2014.62316> [In Persian]
- Hasani Kandsar, A. (2011). Sociology in Persian literature with a look at the course of thought, beliefs, and ethics in Persian literature of the 6th century. *Journal of Persian Language and Literature (Former Journal of the Faculty of Literature, University of Tabriz)*, 64(224), 63-85.
<https://ensani.ir/file/download/article/20121209080439-9534-4.pdf> [In Persian]
- Kavianpour, T. (1990). Reflection of social issues in classical Persian literature. *ADABESTAN (The Monthly Journal of Art and Literature)*, 9, 57-60.
<https://ensani.ir/fa/article/journal-number/23270/> [In Persian]
- Keshavarz, A. 2012. Use of Literature in Teaching English. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*, 46, 554-559.
<https://sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812012888>
- Kharrat Taherdel, T. (2009). *Reflection of culture in the books of teaching Persian language to non-Persian speakers* [Unpublished master's thesis]. Allameh Tabataba'i University. [In Persian].
- Khatib, M. Rezaei, R. & Derakhshan, A. (2011). Literature in the EFL/ESL Classroom. *English Language Teaching*, 4(1), 201-208.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1080411.pdf>
- Khodadadian, M. (2021). *Introducing a model for applying literary content in teaching Persian to non-persian speakers* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Mohaghegh Ardabili. [In Persian].
- Kramsch, K. (2011). *Language and culture* (Qazanfari, F., Qasemi, R., & Lalbakhsh, P., Trans.) Amirkabir.
<https://library.iut.ac.ir/dl/search/default.aspx?Term=54892&Field=0&DTC=101> [In Persian].
- Lazar, G. (2001). *Literature and language teaching* (Ghazanfaree, M., Trans.). Samt. <https://samt.ac.ir/fa/book/605/> [In Persian].
- Mehran, P. Sotoudehnama, E. & Marandi, S. (2016). Iranian EFL learners' beliefs about culture and its reflection on teaching English language. *ZABANPAZHUI (Journal of Language Research)*, 7(17), 143-174.
<https://doi.org/10.22051/jlr.2016.2150> [In Persian]
- Mirdehghan, M., & Taherloo, F. (2011). The impact of Iranian culture on teaching Persian to speakers of other languages. *Adabiyat-e Parsi-ye Mo'aser*, 1(2), 115-131. https://contemporarylit.ihcs.ac.ir/article_426.html [In Persian]
- Naqavi, O., & Radfar, A. (2012). Strategies for using the potential ability of Persian language and literature in the expansion of Islamic culture and civilization during the process of globalization [Conference presentation]. *The Proceedings of the Allameh Tabataba'i University*, 281, 858-874.
<https://noormags.ir/view/fa/articlepage/1078891/> [In Persian]
- O'Sullivan, R. (1991). Literature in the Language Classroom in MELTA. *The English Teacher*, 20.
<https://meltajournals.com/index.php/TET/article/view/317/306>
- Payandeh, H. (2010). The approach of cultural studies to popular literature. *Bargefarhang*, 22, 60-71. <https://ensani.ir/fa/article/221181/> [In Persian]
- Rooholamini, M. (1989). *The field of cultural studies*. Attar.
<https://www.iranketab.ir/book/75922-cultural-studies> [In Persian].
- Rooholamini, M. (2015). *Cultural and social manifestations in Persian literature*.

- Agah. <https://agahbookshop.com/> [In Persian].
- Sadeghi Sahlabad, Z. (2021). Representation of culture in the process of teaching a foreign language from the point of view of Russian linguists. *Journal of Foreign Language Research*, 11(2), 296-310.
<https://doi.org/10.22059/JFLR.2021.324236.845> [In Persian]
- Safavi, K. (2001). *From linguistics to literature*. Islamic Culture and Art Research Institute. <https://www.gisoom.com/book/1195743/>. [In Persian].
- Sahra'i, R. M., & Marsous, F. (2017). *Persian language teaching standard reference*. Allameh Tabataba'i University.
https://book.atu.ac.ir/book_381.html [In Persian].
- Shazu, R. I. (2014). Use of literature in language teaching and learning: A critical assessment. *Journal of Education and Practice*, 5(7), 29-35.
<https://iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/11592/11935>
- Tasneen, W. (2010). Literary texts in the language classroom: a study of teachers' and students' views at international schools in Bangkok. *Asian EFL Journal*, 12(4), 173-187.
<http://asian-efl-journal.com/PDF/Volume-12-Issue-4-Tasneen.pdf>
- Tatian, S., & Erfani, S. (2017, December 21). The role of language and literature in popular culture [Conference presentation]. *The 5th international conference on applied research in language studies*, Tehran. Imam Khomeini International University: <https://civilica.com/doc/762001>. [In Persian].
- Thanasoulas, D. (2001). The importance of teaching culture in the foreign language classroom. *Radical Pedagogy*, 1-25.
http://radicalpedagogy.icaap.org/content/issue3_3/7-thana_soulas.html
- Ur, P. 1996. *A Course in English Language Teaching*. Cambridge University Press.
<https://www.scirp.org/reference/ReferencesPapers?ReferenceID=1715368>
- Zareii, A. (2013). Reflection of clothing culture in Iranian literature (with a look at Divane Hafez). *Art, science & Culture*, 1, 63-72.
<https://ensani.ir/file/download/article/20150218153930-9977-5.pdf> [In Persian]

