

## نگرش فارسی‌آموزان درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبان

امیررضا وکیلی‌فرد<sup>۱\*</sup>، محمد باقر میرزایی حصاریان<sup>۲</sup>، محمد تقی راد<sup>۳</sup>

۱. دانشیار گروه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)

۲. استادیار گروه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)

۳. کارشناس ارشد آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)

پذیرش: ۱۳۹۸/۱۲/۰۸

دریافت: ۱۳۹۸/۰۸/۰۹

## Persian Language Learners' Attitude on the Role of Literary Texts in Teaching Persian Language to Non-Persian Speakers

Amirreza Vakilifard<sup>\*1</sup>, Mohammad Bagher Mirzaei Hesarian<sup>2</sup>, Mohammad Taghi Rad<sup>3</sup>

1. Associate professor of Teaching Persian to Speakers of Other Languages, IKIU

2. Assistant professor of Teaching Persian to Speakers of Other Languages, IKIU

3. M.A. of Teaching Persian to Speakers of Other Languages, IKIU

Received: 2019/11/30

Accepted: 2020/02/27

## Abstract

Investigating the perception of language learners toward language and literature is considered as a significant issue in sociolinguistics and research on language education. Probing the Persian language learners' understanding toward the literature might shed lights on the effectiveness of literal texts in learning Persian language; it may also clarify its status among the Persian language learners. It is currently argued that the literature cannot be beneficial in language teaching making it the subject of intense debate among Persian language practitioners. The relevant literature indicates that the attitude of Persian language learners has received very little scholarly attention. This study investigated the perception of non-Iranian Persian language learners toward the use of literal texts in Persian language teaching profession. The data collection tool was a forty-five-item questionnaire distributed among 166 participants. The findings indicated that the non-Iranian Persian language learners had significantly positive attitude toward the application of literal texts in Persian language courses; the considered criteria were apparently effective in encouraging the learners to learn Persian through the literal texts. The results could be contributing in curriculum development for non-Persian language learners and Persian language teaching program.

**Keywords:** Persian language teaching, attitude, Non-Iranian Persian language, literary texts, sociolinguistics.

## چکیده

بررسی نگرش زبان‌آموزان در مورد زبان و ادبیات یکی از مسائل مطرح در زبان‌شناسی اجتماعی و مطالعات آموزش‌کاوی زبان است. با مطالعه نگرش فارسی‌آموزان، می‌توان از رفتار اجتماعی آنان نسبت به یادگیری زبان و نقش متن‌های ادبی در یادگیری زبان فارسی و نیز جایگاه آنها در میان زبان‌آموزان آگاهی یافت. از آن‌جا که جایگاه متن‌های ادبی در آموزش زبان در میان آموزش‌کاوان زبان فارسی مورد بحث است، چنین به نظر می‌رسد که آگاهی از نگرش فارسی‌آموزان در این زمینه ضروری است. تاکنون نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی از نگاه فارسی‌آموزان کمتر مطالعه شده است؛ از همین رو، پژوهش حاضر به روش میدانی با بهره‌گیری از پرسشنامه انجام گرفته است. پرسشنامه‌ای شامل ۴۵ گویه در مورد دیدگاه فارسی‌آموزان درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در اختیار ۱۶۶ نفر از فارسی‌آموزان دوره تکمیلی قرار گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که در مجموع، نگرش فارسی‌آموزان نسبت به استفاده از متون ادبی در آموزش زبان فارسی مثبت و معنی‌دار است و شاخص‌های مورد نظر در ترغیب فارسی‌آموزان نسبت به آموزش زبان فارسی از طریق متون ادبی مؤثر است. نتایج پژوهش را می‌توان در زمینه آموزش زبان و برنامه‌ریزی‌های درسی برای فارسی‌آموزان غیرایرانی به کار گرفت.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش زبان فارسی، نگرش، فارسی‌آموزان غیرایرانی، متن‌های ادبی، زبان‌شناسی اجتماعی.

\*Corresponding Author: Amirreza Vakilifard

Email: vakilifard@hum.ikiu.ac.ir

\* نویسنده مسئول: امیررضا وکیلی‌فرد

## مقدمه

در دهه‌های اخیر، دستاوردهای دانش زبان‌شناسی اجتماعی بیش از پیش به کمک مطالعات زبان آمده است. زبان جزو مهمترین ابزارهای اجتماعی و فرهنگی برای برقراری ارتباطات اجتماعی، توسعه تعاملات متقابل و فرهنگ‌پذیری به شمار می‌آید. زبان، دیگر به یک جامعه گفتاری خاص تعلق ندارد. پدیده جهانی شدن همراه با گسترش رسانه‌های گروهی و فناوری‌های نوین باعث شده است که آیین‌ها، باورها، نگرش‌ها، هنجارها و فرهنگ‌ها در یک جامعه زبانی باقی نمانند و به جوامع دیگر جریان یابند.

به هنگام یادگیری زبان، زبان‌آموزان درباره زبان، فرهنگ و ارزش‌های اجتماعی جامعه مقصد باتوجه به دیدگاه‌های خانواده، جامعه، دوستان و معلم خود تصمیم‌گیری می‌کنند و در صورت رسیدن به نتایج مثبت، نگرش آنان تغییر می‌کند و انگیزه آنان در یادگیری زبان نیز فزونی می‌یابد. (ضیاحسینی، ۱۳۸۵: الف ۱۲) نگرش‌ها جنبه مهمی از زندگی عاطفی و احساسی انسان‌ها را تشکیل می‌دهند و بر زندگی اجتماعی آنان تأثیرگذارند. قضاوت‌هایی که انسان‌ها نسبت به اندیشه‌ها یا افراد دیگر دارند، از احساسات نسبت به آن اندیشه‌ها و افراد سرچشمه می‌گیرد. برای درک رفتارهای اجتماعی انسان‌ها، مطالعه نگرش‌های آنان ضروری است و آگاه بودن از آنها، می‌تواند در پیش‌بینی رفتارشان و شیوه برخوردشان با سایر اشخاص و پدیده‌ها مؤثر افتد؛ چون نگرش‌ها تعیین‌کننده رفتارها هستند و می‌توان با تغییر نگرش انسان‌ها، رفتارهای آنان را نیز تغییر داد (کریمی، ۱۳۹۰: ۲۲۳-۲۲۴).

از دیدگاه لازار<sup>۱</sup> (۱۳۸۰: ۲)، اگر زبان را گوهر فرهنگ و آموختن زبانی دیگر را مستلزم آشنایی با عناصر فرهنگی گویشوران آن بدانیم، ضرورت بهره‌گیری از متون ادبی در آموزش زبان، آشکارتر خواهد شد؛ چراکه عقاید و سنن، آداب و رسوم، آرزوها و دغدغه‌ها و حساسیت‌های هرملتی، در ادبیات آن، بازتاب می‌یابد. ادبیات هنری است در حیطه زبان و می‌توان آن را کوششی برای شناخت انسان، زبان و فرهنگ او دانست. علاوه بر آن، لازار اعتقاد دارد که بیان تجربه‌های انسان در قالب روایت و داستان، به طور فطری روح آدمی را شیفته و مفتون خود می‌سازد و ناخودآگاه شوق شنیدن و خواندن به زبان بیگانه را در وی برمی‌انگیزد. (همان)

## مسئله پژوهش

به گفته هیلی<sup>۲</sup> (۲۰۰۴: ۱۷۸)، باور عمومی براین است که که ادبیات جایگاهی در آموزش زبان ندارد. مدرسان و برنامه‌ریزان درسی آموزش زبان چنین مطرح می‌کنند که متون ادبی برای فارسی‌آموزان دشوار است؛ به سختی می‌توانند درکشان کنند؛ با اهدافشان نامرتب هستند. درک شعری از خاقانی شروانی شاید برای فارسی‌آموزان چندان آسان نباشد؛ واژه‌ها و ساختارهای دستوری این متون غالباً بسیار پیچیده تلقی می‌شوند؛ حتی ممکن است آموزش زبان فارسی را با سرخوردگی و ناامیدی رها کنند. واژگان و ساختارهای دستوری این متون غالباً بسیار پیچیده تلقی می‌شوند.

یکی دیگر از مشکلات استفاده از متون ادبی در کلاس‌های زبان دوم به فرهنگ ارتباط می‌یابد. عموماً درک درست ارجاعات فرهنگی خودی به طور کامل برای غیرخودی‌ها و ناآشنایان دشوار است. معنای پنهان<sup>۳</sup> یا آن بخش از معنای واژه‌ها و جملاتی که به بافت غیرزبانی و جنبه‌های عاطفی و فرهنگی مربوط است، می‌تواند مشکلاتی ایجاد کنند. فهم یک زبان علاوه بر توانش‌های دستوری، شناخت واج‌ها و واژه‌ها، نیازمند درک ویژگی‌های فرهنگی آن زبان است؛ زیرا هر فرهنگی هنجارهای ویژه خود را دارد و این هنجارها از یک فرهنگ به فرهنگ دیگر متفاوت و حتی گاهی متضاد است. (اعلمی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱: ۱۷۷)

مسئله این است که این موضوع در میان آموزشکاوان زبان فارسی چالشی برانگیزنده است. آیا از ادبیات می‌توان در آموزش زبان بهره گرفت؟ آیا می‌تواند نیرویی انگیزاننده در فارسی‌آموزان برای یادگیری فارسی به عنوان زبان دوم باشد؟ این مسئله هیچ‌گاه سبب نشده است تا به‌طور جدی، یک نظرسنجی متقن و همه‌جانبه در این زمینه صورت بگیرد. در واقع، دیدگاه فارسی‌آموزان خارجی مشغول به تحصیل در مراکز آموزش زبان فارسی در این مورد برای معلمان و مدرسان این مراکز مشخص نیست.

## اهمیت و ضرورت پژوهش

آگاهی از نگرش فارسی‌آموزان در مورد تأثیر متون ادبی، در یادگیری زبان، حائز اهمیت بسیار است؛ شایان ذکر است که انجام پژوهشی جامع در به‌کارگیری متون ادبی یا عدم

2. Healy  
3. connotation  
4. Alemi

1. Lazar

بهره‌گیری از روش پرسشنامه انجام گرفته است. برای این کار پرسشنامه‌ای شامل گویه‌های گوناگون از دیدگاه فارسی‌آموزان در مورد به‌کارگیری متون ادبی در کلاس‌های آنان، تهیه شد تا بررسی و معلوم شود که فارسی‌آموزان، خود، درباره تأثیر متون ادبی در آموزش زبان فارسی به آنان، چه نظری دارند.

در اینجا، شایان ذکر است که انجام پژوهشی جامع در به‌کارگیری متون ادبی یا عدم بهره‌گیری از آن در آموزش زبان، فارغ از این که آثار مثبت یا منفی داشته باشد، بدون تردید تأثیرگذار خواهد بود. نتایج این پژوهش می‌تواند به برنامه‌ریزان آموزشی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، در تصمیم‌گیری درباره تدریس یا عدم تدریس متون ادبی، به‌طور مستقل مدد رساند؛ همچنین به سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان و معلمان زبان فارسی کمک کند تا در صورت لزوم، روش‌های مناسب‌تری جهت آموزش متون ادبی براساس انتخاب زبان‌آموزان، برای یادگیری موفق زبان فارسی اتخاذ کنند.

### چارچوب نظری

#### نگرش

نگرش، عبارت از روشی تقریباً پایدار دراندیشه، احساس و رفتار انسان نسبت به سایر افراد، گروه‌ها و موضوعات اجتماعی یا هرگونه حادثه‌ای در محیط است. (کجیاف، ۱۳۸۷: ۵۰) انسان‌ها نگرش‌هایشان را بر اثر تجربیات مستقیم و مداوم جهان پیرامون خود به دست می‌آورند و حاصل تعامل پیچیده عوامل فرهنگی و کنش‌ها و واکنش‌هایی هستند که سبب می‌شوند ارزش‌ها و باورهای خاصی در وی حفظ شوند. نگرش‌های افراد بسیاری نیز در معرض تجربه‌های غیرمستقیم رسانه‌هایی چون تلویزیون، روزنامه‌ها و شبکه‌های ارتباطی جهانی قرار می‌گیرند. درحقیقت می‌توان گفت که رسانه‌های گروهی در عصر حاضر سبب توسعه بسیاری از نگرش‌ها می‌شوند.

عموماً نگرش‌ها نسبتاً پایدار و دارای سه عنصر هستند. (کلمنتس و جونز، ۲۰۰۸: ۱۴۱) این عناصر عبارت‌اند از: ۱. دانش در مورد یک شیء یا فرد که شامل اعتقادات و باورهای فرد درباره شیء یا فرد است (شناختی)؛ ۲. احساس نسبت به موضوع نگرش که عموماً نوعی احساس عاطفی با

بهره‌گیری از آن در آموزش زبان، فارغ از این که آثار مثبت یا منفی داشته باشد، بدون تردید تأثیرگذار خواهد بود. دانستن دیدگاه آنان برای پژوهشگران و برنامه‌ریزان آموزشی از این جهت مفید خواهد بود که در تعیین نیازهای واقعی فارسی‌آموزان، انگیزه یا دشواری‌های استفاده از متون ادبی به‌عنوان مواد آموزشی، مؤثر است. با انجام یک پژوهش میدانی، جهت‌گیری روشنی در مورد نقش این گونه متون در کلاس‌های آموزش زبان، ایجاد خواهد شد.

واضح است که در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، بررسی دیدگاه‌ها و نگرش‌های فارسی‌آموزان درباره مواد آموزشی مورد نیاز برای آماده‌سازی هرچه بیشتر آن‌ها، از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار است؛ از این رو، پی بردن به نگرش و بررسی دیدگاه‌های فارسی‌آموزان، جهت رساندن آنان به اهداف ویژه‌ای که از آموزش زبان دوم دارند، امری مهم و ارزشمند تلقی می‌گردد.

### هدف و پرسش‌های پژوهش

این پژوهش در پی آن است که نگرش فارسی‌آموزان را در مورد به‌کارگیری متون ادبی در کلاس‌های آموزش زبان فارسی بررسی و واکاوی کند؛ دیدگاه‌های آنان را درباره تأثیر این گونه متون در یادگیری زبان فارسی شناسایی نماید و مدرسان آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان را از ترجیحات زبان‌آموزان آگاه کند؛ بدین منظور، پژوهش حاضر به دنبال یافتن پاسخ برای این پرسش می‌باشد:

– نگرش فارسی‌آموزان درباره نقش متون ادبی در آموزش

زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان چیست؟

همچنین فرضیه‌ای که متناظر با آن مطرح می‌شود، بدین شرح است: نگرش فارسی‌آموزان درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان مثبت است.

### روش پژوهش

مشکل این است که نگرش‌ها ذهنی هستند و آنها را نمی‌توان به طور مستقیم مشاهده کرد. از نظر رید<sup>۱</sup> (۲۰۱۵: ۱۵)، یکی از راه‌های ارزیابی نگرش، ارزیابی نوشتاری است و تجربه با تکنیک‌های خودگزارشگری (مانند روش لیکرت) نشان می‌دهد که در اکثر شرایط، پاسخ‌دهندگان در پاسخ‌های خود به طرز چشمگیری صادق، استوار و دارای ثبات رأی هستند؛ از این رو، این پژوهش به‌صورت میدانی و با

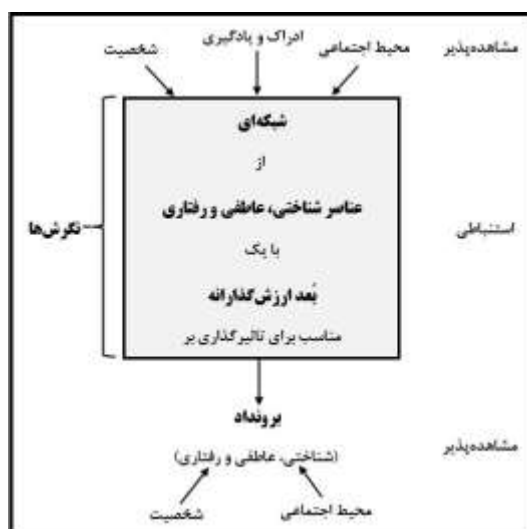
مستقیم دارد؛ از نظر ضیاحسینی (۱۳۸۵: ۱۱)، هراندازه که زبان‌آموزان علاقه و احترام بیشتری نسبت به گویشوران زبان مقصد داشته‌باشند، انگیزه‌شان نسبت به فراگیری زبان آن‌ها بالاتر می‌رود و موجب یادگیری بیشتر و بهتر می‌شود. معتقدند که نگرش‌ها دارای نقش مهمی در یادگیری زبان هستند. آن‌ها به‌میزان زیادی در تعیین موفقیت یا شکست فراگیران در زندگی تحصیلی خود، تأثیر دارند (حسین، دمیروک و اوزنبیلو، ۲۰۰۹: ۴۳۲).

اکنون این پرسش پیش می‌آید که آیا انگیزه‌ها سبب بروز نگرش می‌شوند یا نگرش‌ها باعث ایجاد انگیزه در افراد می‌گردند. به‌عبارت دیگر، آیا انگیزه‌ها برپایه نگرش‌ها قرار دارند یا نگرش‌ها برخاسته از انگیزه‌های هستند که رفتارهای خاصی را برمی‌تابند؟ انگیزه را چرایی رفتار دانسته‌اند؛ یعنی فرایندی که سبب آغاز، سوق دادن و حفظ رفتاری هدفمند می‌گردد و طیف گسترده‌ای از جنبه‌های زیستی، هیجانی، اجتماعی و شناختی را شامل می‌شود که رفتارهای آدمی را شکل می‌دهد؛ یا به‌دیگر سخن، عاملی برانگیزاننده، به‌حرکت‌درآوردنده و به سوی هدفی خاص سوق‌دهنده هستند. نگرش‌ها را به‌عنوان اجزای انگیزه در نظر می‌گیرند. انگیزه در آموزش زبان، اشاره‌ای است به ترکیبی از تلاش و میل به دستیابی به هدف یادگیری زبان به‌همراه نگرش مطلوب. نگرش کوششی است که در انگیزش یادگیرنده اهمیت دارد (چکرون، ۲۰۱۳-۲۰۱۴: ۷). نگرش‌ها اثر مستقیم بر یادگیری ندارند، ولی منجر به انگیزه می‌شوند.

به نظر می‌رسد که نیازها ایجاد انگیزه می‌کنند و انگیزه‌ها رفتارهای آدمی را شکل می‌دهند و سبب بروز نگرش‌ها می‌شوند؛ در واقع چرایی رفتارهای انسان را انگیزه‌ها توضیح می‌دهند و چگونگی رفتار او را نگرش‌ها. حال اگر همان گونه که کریمی (۱۳۹۰: ۲۸۰) نقل کرده است، بتوان نگرش‌ها را تغییر داد، تغییر در رفتار نیز صورت خواهد گرفت و به‌تبع آن، این تغییر رفتار، تغییر در انگیزه را نیز در پی خواهد داشت و آن را هم دستخوش دگرگونی خواهد کرد؛ بر این اساس، چون نگرش‌ها مقدم بر انگیزه‌اند، هرگاه انسان در عرصه عمل اجتماعی یا فعالیت‌های آموزشی دچار ضعف در نگرش گردد، دیگر انگیزه لازم را برای ادامه فعالیت خود از دست می‌دهد و اگر نتواند نگرشی قوی‌تر را جایگزین آن نماید، از راه باز می‌ماند و منفعل می‌گردد.

باورهای ما پیوند دارد (عاطفی)؛ ۳. گرایش به سمت کنش که به آنچه فرد در عمل انجام می‌دهد، اشاره دارد (رفتاری). به‌عنوان نمونه در مورد پژوهش ما، اگر بخواهیم نگرش یک فارسی‌آموز را نسبت به به‌کارگیری متن‌های ادبی بررسی کنیم، این سه عنصر که بازتابنده ماهیت چند وجهی نگرش است، می‌تواند چنین باشند: چنان چه آن فارسی‌آموز معتقد باشد که به‌کارگیری متن‌های ادبی درک او را از فرهنگ ایرانی بهتر و عمیق‌تر می‌کند، با عنصر شناختی نگرش روبه‌رو هستیم؛ اگر او به خواندن ادبیات فارسی علاقه داشته باشد، با عنصر عاطفی نگرش سروکار داریم؛ در صورتی که وی در حال پس‌انداز پول برای نام‌نویسی در کلاس‌های آشنایی با دیوان شمس باشد، با عنصر رفتاری مواجه هستیم. رید (۲۰۱۵: ۸) ارتباط سه عنصر شناختی، عاطفی و رفتاری نگرش، با سایر عوامل در نمودار (۱) نشان داده شده است.

از دیدگاه کریمی (۱۳۹۰: ۲۲۸)، عناصر شناختی، عاطفی و رفتاری نگرش، هریک دارای دو بعد نیرومندی و پیچیدگی هستند. در مورد عنصر شناختی، فرد امکان دارد کاملاً موافق با موضوعی باشد یا اینکه با شدت‌های کمتری با آن موافق و کاملاً مخالف باشد. در مورد بعد عاطفی ممکن است در مورد موضوع نگرش عاطفه کاملاً مثبت یا صددرصد منفی داشته باشد. همچنین، درباره عنصر آمادگی برای رفتار، آماده حمایت همه‌جانبه از موضوع نگرش یا آماده ازبین بردن آن باشد.



نمودار ۱: ماهیت نگرش‌ها (رید، ۲۰۱۵: ۸)

در یادگیری یک زبان خارجی، نگرش زبان‌آموز نسبت به جامعه‌ای که زبان آن را می‌آموزد، یکی از مهم‌ترین نگرش‌هاست؛ زیرا میزان یادگیری زبان‌آموزان با آن رابطه

## متون ادبی

زبان بسته به گویشوران، اهداف، موقعیت اجتماعی، فرهنگی و شغلی آنان، وابستگی جغرافیایی و نیز موقعیت گفتار می‌تواند تفاوت‌هایی گاه عمیق از خود نشان دهد. وکیلی‌فرد (۱۳۷۸: ۲۱۲) ضمن تأکید بر این موضوع، از گونه‌ها، سطوح زبانی، سیاق و نیز سبک، سخن به میان می‌آورد و می‌گوید همه این مفاهیم برای متخصصان، دارای ارزش یکسان نیستند؛ اما نشان‌دهنده توجهی هستند که زبان‌شناسان به گونه‌های زبان معطوف می‌دارند. هنگامی که زبان‌آموزان، نوشته ادبی را در برابر گفتار قرار می‌دهند یا کارشناسان از زبان فارسی عامیانه، فارسی معیار، فارسی ادبی و فارسی فصیح، سخن می‌گویند، می‌کشند تا این گوناگونی را در نظر بگیرند. مسلماً، زبان در کاربردهای عادی خود میان عموم، بیشتر بار اطلاعاتی دارد و در جهت ایفای نقش اصلی‌اش که همانا ارتباط میان انسان‌هاست، به کار می‌رود.

اما ویژگی‌های زبان ادبی، آن را از زبان عادی متمایز می‌کند. عناصر زبانی در زبان عادی برای ایجاد پیام به کار می‌روند و رساننده پیام هستند و هرگاه پیام مورد نظر به صورتی بیان شود که ارزش زبانی آن بیشتر از ارزش اطلاعاتی آن باشد، با زبان ادبی روبه‌رو هستیم. نوع گزینش واژه‌ها و شیوه در کنار هم قرار گرفتن واژه‌ها باعث می‌شود که زبان، ادبی گردد (غلامرضایی، ۱۳۷۷: ۲۵). ویژگی‌هایی چون تشبیه، استعاره، تعبیرهای شاعرانه، ساخت‌های نحوی نامتعارف، همنشینی آوایی (واج‌آرایی) و... ویژگی‌هایی هستند که متن‌های ادبی را از زبان عادی جدا می‌کنند.

شاید بتوان ادبیات را نه بر مبنای داستانی یا تخیلی بودن، بلکه بر پایه به کارگیری زبان به شیوه‌ای خاص، تعریف کرد. بر اساس این نظر، ادبیات نوعی نوشته است که بنا به گفته منتقد روس، رومن یاکوبسن، نمایشگر درهم ریختن سازمان یافته گفتار متداول مردم باشد. (ایگلتون، ۱۳۶۸: ۴) نمی‌توان انکار کرد که درک متن‌هایی که ادبی خوانده می‌شوند، نسبت به اشکال دیگر متون از دشواری‌هایی برخوردارند؛ متون ادبی، علاوه بر پیچیدگی‌های واژگانی و زبانی، کنایه‌ها، تشبیه‌ها، ضرب‌المثل‌ها، شخصیت‌های اسطوره‌ای، افسانه‌های تاریخی و مذهبی، باورها، داستان‌های حماسی، تاریخ و حوادث آن و... را در برمی‌گیرند. فارسی‌آموزان از درک کافی پیشینه و ارجاعات هر یک از این‌ها و شناخت بایسته بافت زمانی

ومکانی پدیدار شدن آثار ادبی برخوردار نیستند. در مورد به کارگیری متن‌های ادبی ادراکی کلی، وجود دارد مبنی بر این که ادبیات، پیچیده و برای یادگیرندگان زبان خارجی، دسترس‌ناپذیر است و حتی می‌تواند در روند یادگیری، زیانبار باشد. (خطیب، ۲۰۱۱: ۲۱۴)

از نگاه برخی صاحب‌نظران، ادبیات با مفاهیم جهانی ارتباط دارد و منبعی برای شکوفایی مهارت‌های زبان‌آموزان است. ادبیات علاقه آنان را به خواندن افزایش می‌دهد و منبعی بسیار غنی و تحریک‌آمیز برای نوشتن در کلاس‌های آموزش زبان دوم است (خطیب، ۲۰۱۱: ۲۱۴). وی‌کی و سواعدی (۲۰۱۴: ۱۹۲۰) اعتقاد دارند که شعر می‌تواند یک منبع بالقوه برای واژگان جدید و اصطلاحات به‌یادماندنی باشد. بدین لحاظ، آموزش زبان از طریق شعر، می‌تواند دریچه‌ای برای غنی‌سازی زبان، غنی‌سازی فرهنگی و التذاذ ادبی باشد.

از دیدگاه خطیب (۲۰۱۱: ۲۱۵) مزیت دیگر ادبیات، دادن انگیزه مطلوب به زبان‌آموزان است. به همان میزانی که زبان‌آموزان از خواندن ادبیات لذت می‌برند، ممکن است انگیزه‌شان افزایش یابد. وقتی که چیزی مربوط به شرایط واقعی زندگی است، علاقه و شوق را در زبان‌آموزان فراهم می‌کند؛ در نتیجه، زبان‌آموزان آن گونه که خود می‌خواهند غرق در انگیزه و تجربیات می‌گردند. حاصل این غوطه‌وری و تعامل همان چیزی است که همه ما به دنبال آن هستیم: یادگیری. غصن (۲۰۰۲: ۱۷۳) اظهار می‌دارد که شواهد قانع‌کننده‌ای وجود دارد که ادبیات دارای توانایی تقویت نگرش‌های میان‌شخصی و میان‌فرهنگی<sup>۴</sup> در میان زبان‌آموزان است. علاوه بر آن، ادبیات دارای ارزش آموزشی است و می‌تواند فراگیران را در یادگیری درگیر کند.

پس از پرداختن به دیدگاه‌های گوناگون صاحب‌نظران در مورد دشواری‌ها و مزیت‌های به کارگیری متن‌های ادبی در کلاس‌های آموزش زبان، در اینجا به پژوهش‌های انجام گرفته در این راستا می‌پردازیم.

## پیشینه پژوهش

### پژوهش‌های انجام شده در ایران

اصغرپور ماسوله و ذوالفقاری (۱۳۹۶) پژوهشی را برای سنجش رغبت فارسی‌آموزان غیرایرانی به ادبیات فارسی به

2. VK & Savaedi

3. Ghosn

4. interpersonal and intercultural attitudes

1. Eagleton

پرسش‌نامه‌ها شامل ۲۹ سؤال بود که زبان‌آموزان به صورت مقیاس لیکرت، پاسخ دادند. افزون بر آن، از طریق مصاحبه، داده‌های کیفی جمع‌آوری و نظرات و احساسات آن‌ها، نسبت به روش‌های معلمان آموزش زبان دوم در تدریس ادبیات، کشف شد. یافته‌های این مطالعه با استفاده از رویکردهای کمی و کیفی نشان می‌دهد که یادگیرندگان از فراگیری ادبیات رضایت دارند و مجموعه‌ای از تمرینات و فعالیت‌ها را در این زمینه ترجیح می‌دهند. نتیجه‌ای که از این پژوهش به دست آمد، این بود که یادگیرندگان بزرگسال، بهترین راه برای یادگیری ادبیات را از طریق سخنرانی‌ها و به‌اشتراک‌گذاری اندیشه‌ها و نظرها می‌دانند.

تسنیم‌وستی<sup>۳</sup> (۲۰۱۶) در پژوهشی به نقش متون ادبی در یادگیری زبان در کالج‌های آموزش زبان خارجی در پاکستان می‌پردازد و برخی عوامل اجتماعی و سنتی مربوط به متون ادبی انگلیسی را مورد مطالعه قرار می‌دهد. در این تحقیق، دو ابزار برای جمع‌آوری داده‌ها طراحی شده است: یک پرسش‌نامه ساختاریافته و یک مصاحبه نیم‌ساختاریافته. ۲۶۸ دانشجوی کارشناسی (۲۰۸ زن و ۶۰ مرد با بازه سنی ۱۷ تا ۲۴ سال) و چهار معلم زبان در نمایش نقش متون ادبی در کلاس‌های زبان خارجی شرکت کردند. سپس روش طراحی ترکیبی داده‌های کمی، با استفاده از پرسشنامه‌های ساختاری و داده‌های کیفی نیز با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختاری جمع‌آوری شد و آرای کیفی از پرسش‌نامه استخراج گردید.

قبل از جمع‌آوری داده‌ها، ۴۲ دانشجو در مقطع کارشناسی به مطالعه پرداختند. پرسش‌نامه نهایی با ۲۶۸ دانشجوی زبان، مورد بررسی قرار گرفت. مصاحبه چهره به‌چهره نیز با ۲۸ نفر (از ۲۶۸ زبان‌آموز) صورت گرفت (همان: ۹۶). پاسخ‌های کیفی از پرسش‌نامه نشان داد که فراگیران علاقه فراوانی به یادگیری زبان انگلیسی دارند. این پاسخ‌ها همچنین گواهی می‌دهند که یادگیرندگان، نقش متون ادبی را مهم دانسته و ادبیات را به‌عنوان فرصتی برای یادگیری زبان انگلیسی شناسایی کرده‌اند. این موضوع نشان‌دهنده آن است که متون ادبی از این به بعد می‌تواند به‌عنوان مواد آموزشی مبتنی بر نیاز در نظر گرفته شود (همان: ۱۱۷).

پژوهش تسنیم‌وستی (۲۰۱۶) نشان داد که متون ادبی در زمینه‌های انتخاب‌شده آموزش زبان خارجی به زبان‌آموزان اجازه می‌دهد تا دانش فرهنگی جامعه زبان مقصد را به‌دست

کمک صد نفر از زبان‌آموزان دختر و پسر غیرایرانی دارای سطح زبانی متوسط به بالا براساس نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انجام دادند. نتایج به دست آمده از این پرسش‌نامه بیست‌گویه‌ای که ترجمه پرسش‌نامه سنجش رغبت زبان‌آموزان به ادبیات «النا اسپروفسکا» و «تئودورفسکا»<sup>۱</sup> (۲۰۱۶) بود، نشان می‌دهد که فارسی‌آموزان نسبت به استفاده از داستان کوتاه، رمان و تاحدی نمایشنامه در متون آموزش زبان فارسی به فارسی‌آموزان غیرایرانی، رغبت زیادی نشان داده بودند؛ اما نسبت به شعر تمایل چندانی نداشتند. آن‌ها مایل بودند که بیشتر از متن‌های ساده‌سازی شده، استفاده نمایند. شرکت‌کنندگان در این نظرسنجی، بیشترین مشکلات خود را درک متون شعری، متن‌های ادبی دارای زبان کهن، پیچیده و سرشار از آرایه‌های ادبی، همچنین متون طولانی می‌دانستند.

خطیب و عسکری (۲۰۱۲) پژوهشی را برای بررسی تأثیر آموزش ادبیات انگلیسی بر بهبود نگرش دانشجویان زبان دوم انجام دادند. پژوهش آن‌ها با هدف بررسی متون ساده و غیرساده در کلاس‌های دانشگاه آزاد صفاشهر برگزار شد. ۶۱ نفر از دانش‌آموختگان، در این مطالعه شرکت کردند. ده داستان کوتاه به‌عنوان محتوای دوره عمومی زبان انگلیسی، که از ۱۰۶ تا ۲۲۹۴ کلمه، متغیر بودند، در یک دوره عمومی برای دانشجویان دانشگاه در گروه کنترل، تدریس شد. نتایج نشان داد که استفاده از ادبیات در کلاس‌های آموزش زبان دوم، تأثیر مثبت بر نگرش دانشجویان زبان خارجی می‌گذارد. (همان: ۳۷) به نظر می‌آید که با استفاده از متون معتبر ادبی ساده، کلاس‌های زبان انگلیسی عمومی یک محیط یادگیری ایجاد کرده و دانشجویان، خود به شرکت در این کلاس‌ها راغب بودند. (خطیب و عسکری، ۲۰۱۲: ۴۱)

### پژوهش‌های انجام شده در کشورهای دیگر

موتوسامی و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۷) برای بررسی نگرش‌های یادگیرندگان نسبت به رویکردهای مورد استفاده در یادگیری ادبیات به مطالعه‌ای دست زدند. روش‌شناسی مورد استفاده در این مطالعه، طراحی آمیخته‌ای است، از پرسشنامه و مصاحبه. ۳۰ زبان‌آموز نیمه‌وقت که پیش‌زمینه یادگیری ادبیات در زبان انگلیسی نداشتند، برای این تحقیق انتخاب شدند.

1. Spirovska Tevdovski  
2. Muthusamy, Salleh, Subrayan Michael, Arumugam & Thayalan

3. Tasneem Wasti

فارسی‌آموزان درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی، روش میدانی بوده و در کنار آن از مطالعات کتابخانه‌ای نیز بهره گرفته شده است.

### ابزارها و شیوه‌های گردآوری داده‌های پژوهش

نگرش‌ها در حافظه بلندمدت پنهان هستند و می‌توان آنها را به طور غیرمستقیم اندازه‌گیری کرد رید (۲۰۱۵:۸). ابزار گردآوری اطلاعات در پژوهش حاضر، پرسش‌نامه است. برای این کار، اقدام به تهیه پرسش‌نامه‌ای با توجه به عناصر شناختی، عاطفی و رفتاری نگرش گردید که حاوی گویه‌های گوناگون درباره جنبه‌های مختلف به‌کارگیری متون ادبی و نقش آن در تسهیل و تسریع آموزش و فراگیری زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بوده است. گویه‌ها از پژوهش تسنیم‌وستی (۲۰۱۶) در کلاس‌های آموزش زبان دوم در پاکستان و نیز چند گویه از پرسش‌نامه پژوهش ال<sup>۲</sup> (۲۰۱۶) درباره استفاده از داستان و داستان‌گویی به‌عنوان ابزاری برای آموزش زبان برگرفته شدند.

پرسش‌نامه حاوی ۴۵ گویه پنج گزینه‌ای درباره نگرش فارسی‌آموزان در مورد نقش متون ادبی و به‌کارگیری آن در آموزش زبان فارسی بود که از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق را در بر می‌گرفت. پرسش‌نامه به همراه ترجمه انگلیسی سؤالات در کلاس‌های دوره تکمیلی مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام‌خیمینی(ره)، در اختیار فارسی‌آموزان رشته‌های تحصیلی گوناگون، از جمله علوم انسانی، علوم اجتماعی، علوم پزشکی و علوم مهندسی قرار گرفت تا پس از پاسخ‌گویی و جمع‌آوری پرسش‌نامه‌ها، نتایج و آمارهای مربوط به آن‌ها واکاوی، تبیین و تفسیر شود.

برای پایایی یا قابلیت اعتماد، از ضریب آلفای کرانباخ که عموماً شاخص کاملاً مناسبی برای سنجش قابلیت اعتماد و ابزار اندازه‌گیری و هماهنگی درونی میان عناصر آن است، استفاده شد. عدد یک، حداکثر همبستگی و عدد صفر، حداقل همبستگی را نشان می‌دهد؛ بدین منظور، ابتدا یک نمونه اولیه، شامل ۲۵ پرسش‌نامه پیش‌آزمون گردید و سپس با استفاده از داده‌های به دست آمده از این پرسش‌نامه‌ها و به کمک نرم افزار آماری اسپاس، میزان ضریب اعتماد با روش آلفای کرانباخ برای این ابزار محاسبه شد. پایایی پرسشنامه در حد قابل قبول ۰/۷۶۵ است.

بیاورند؛ همچنین، فرصتی برای تفکر در مورد فرهنگ خود نیز ایجاد می‌کند. در عین حال زبان‌آموزان می‌توانند، اهمیت متون ادبی را برای رسیدن به سطح معینی از پیشرفت در زبان، درک کنند. این مطالعه همچنین تأییدکننده نقش متون ادبی برای گسترش دانش فرهنگی زبان‌آموزان است. نقش معلم نیز در علاقه‌مند کردن فراگیران به خواندن متون ادبی، مشهود است. افزون بر آن، زبان‌آموزان بر پایه نیازهای یادگیری زبان، اولویت‌های خود را درک می‌کنند. آن‌ها خواندن متون ادبی را به زبان مقصد ترجیح می‌دهند. سرانجام این پژوهش مؤید برخی از مشکلات دانشجویان هنگام خواندن متون ادبی است و از آن جمله می‌توان به خواندن رمان‌های طولانی اشاره کرد که برای زبان‌آموزان، خسته‌کننده و کسالت‌آور است (تسنیم‌وستی، ۲۰۱۶: ۲۰۹-۲۰۸).

غزالی و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۰۹) درباره نگرش دانشجویان نسبت به متون و روش‌های آموزشی مورد استفاده در کلاس ادبیات در مالزی، پژوهشی را در دو مدرسه، یکی واقع در منطقه‌ای روستایی و دیگری در شهر انجام داد و به نتایجی در ایجاد انگیزه در فراگیران برای خواندن ادبیات رسید. ابزار پژوهش، پرسش‌نامه و مصاحبه بود. در مجموع ۳۲ زبان‌آموز در مصاحبه شرکت کردند؛ هشت نفر از هر کلاس. پرسش‌نامه شامل دو بخش بود. بخش اول، متمرکز بر مشخصات آماری پاسخ‌دهندگان مانند درجه، جنس و وضعیت اجتماعی-اقتصادی و در بخش دوم از پنج مقیاس لیکرت، برای سنجش نگرش دانشجویان استفاده شد. مصاحبه با استفاده از پرسش‌های باز به منظور جمع‌آوری عمیق اطلاعات مربوط به واکنش دانشجویان نسبت به متن و راهبرد آموزش صورت گرفت. نتایج حاکی از این بود که داستان کوتاه بین زبان‌آموزان، محبوب است؛ زیرا ۸۰ درصد آنان موافقت خود را ابراز کرده بودند. محقق از پژوهش خود دریافت که بهترین راه برای ایجاد انگیزه در دانشجویان، برای خواندن متون ادبی، انتخاب متن است. مهم‌ترین معیار در انتخاب متن، انتخاب دانشجویان است. البته این، بدان معنا نیست که متون باید فقط در مورد مسائل نوجوانان باشد (همان: ۵۳ - ۵۴). پاسخ زبان‌آموزان نشان می‌دهد که مایل به خواندن درباره مسایل ماجراجویانه، اسرارآمیز و تجارب زندگی هستند.

### روش‌شناسی پژوهش

روش اصلی پژوهش در این مطالعه برای سنجش دیدگاه‌های

## متغیرهای جمعیت‌شناختی فارسی‌آموزان

در این قسمت به بررسی آمار توصیفی متغیرهای تحقیق، شامل متغیرهای جمعیت‌شناختی و پرسش‌های اصلی پرسشنامه می‌پردازیم. پرسش‌نامه پژوهش در اختیار ۱۶۶ نفر (۶۴ نفر زن و ۱۰۲ نفر مرد) از فارسی‌آموزان سطح پیشرفته در کلاس‌های تکمیلی مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) در بهار ۱۳۹۷ قرار گرفت. بازه سنی این زبان‌آموزان بین ۱۹ تا ۳۸ سال بود و ملیت آنان، چینی، لبنانی، سوریه‌ای، عراقی، بحرینی، بنگلادشی، کره‌ای، ژاپنی، گرجستانی، مغولستانی، کنیایی و پاکستانی بودند.

**جنسیت:** بیشترین فراوانی جنسیت را با (۶۱/۴ درصد)، مردان تشکیل داده‌اند. همچنین ۳۶/۲ درصد از نمونه‌های پژوهش، زن بوده‌اند و بیشترین فراوانی سن را با (۵۸/۴ درصد)، افراد ۲۰ تا ۲۹ ساله تشکیل داده‌اند. همچنین ۴/۲ درصد افراد، بیش از ۲۹ سال (کمترین فراوانی) داشته‌اند.

**تحصیلات:** بیشترین فراوانی تحصیلات را با (۶۸/۵ درصد) افراد با سطح تحصیلی ورود به مقطع کارشناسی تشکیل داده‌اند. همچنین کمترین فراوانی را با (۳/۱ درصد) مربوط به افراد با سطح تحصیلی ورود به مقطع دکتری بوده است.

**زبان مادری:** بیشترین فراوانی زبان را با (۶۶/۹ درصد)، عربی‌زبانان تشکیل داده‌اند. همچنین (۳۲/۵ درصد) از نمونه‌های پژوهش، غیرعربی زبان بوده‌اند.

**سابقه یادگیری زبان فارسی:** توزیع فراوانی نمونه فارسی‌آموزان برحسب سابقه یادگیری زبان فارسی نشان می‌دهد که بیشترین فراوانی سابقه یادگیری زبان فارسی را با (۴۱ درصد)، افرادی با پیشینه ۶ تا ۱۲ ماه تشکیل داده‌اند. همچنین (۱۹/۹ درصد) افراد، بیش از ۱ سال سابقه (کمترین فراوانی) و (۳۳/۱ درصد) افراد کمتر از ۶ ماه دارای سابقه یادگیری بودند. ده مورد نیز (۶ درصد) بی‌پاسخ گذاشته شده بود.

## واکاوی داده‌ها

واکاوی داده‌ها یا همان آمار استنباطی به برآورد و آزمون فرضیه‌ها در خصوص پارامترهای نمونه می‌پردازد. استنباط‌هایی که از نمونه می‌شود، نمی‌تواند قطعی باشد. این استنباط‌ها احتمالی هستند و از این رو، باید مبانی نظریه احتمال را در بیان آنها به کار گیریم. درواقع، هدف نهایی آمار استنباطی برآورد ویژگی‌های جامعه است.

## بررسی نگرش فارسی‌آموزان درباره نقش متون

### ادبی در آموزش زبان فارسی

به‌منظور بررسی نگرش فارسی‌آموزان درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی از آزمون فرض آماری میانگین یک جامعه یا به عبارتی از آزمون تی یک نمونه‌ای استفاده گردیده است که درواقع تفاوت بین میانگین نمونه مورد بررسی را با یک مقدار مفروض مورد آزمون قرار می‌دهد.

به‌طور خلاصه برای بررسی وضعیت هرکدام از سؤالات پرسش‌نامه و درمجموع نگرش فارسی‌آموزان درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی، از آزمون آماری میانگین یک نمونه، استفاده شد. فرض صفر در سؤالات تحقیق با توجه به طیف پنج تایی لیکرت به این صورت است:

### آزمون فرض:

$$H_0: \mu \leq 3 \text{ (فرضیه صفر)}$$

$$H_1: \mu > 3 \text{ (فرضیه مقابل)}$$

با توجه به اینکه تمامی سؤالات پرسش‌نامه به‌صورت مستقیم طراحی شده‌اند، میانگین به دست آمده در بازه یک تا سه، به معنای کاملاً مخالف و مخالف (نگرش منفی نسبت به شاخص) و در بازه بیشتر از عدد سه، به معنای موافق و کاملاً موافق (نگرش مثبت و تأثیرگذار شاخص) است.

هنگامی که میانگین نمره شاخص، بیش‌تر از ۳ و آزمون معنی‌دار باشد، وضعیت نگرش فارسی‌آموزان نسبت به شاخص، اصطلاحاً مثبت و معنی‌دار است؛ یعنی شاخص مورد نظر می‌تواند در ترغیب فارسی‌آموزان به متون ادبی در آموزش زبان فارسی تأثیرگذار باشد. وقتی میانگین نمره شاخص بیش‌تر از ۳ و آزمون معنی‌دار نباشد، وضعیت نگرش فارسی‌آموزان نسبت به شاخص، اصطلاحاً مثبت است؛ بدین معنی که شاخص مورد نظر، نمی‌تواند در ترغیب فارسی‌آموزان به متون ادبی در آموزش زبان فارسی، تأثیر بگذارد.

هنگامی که میانگین نمره شاخص کمتر از ۳ و آزمون معنی‌دار نباشد، وضعیت نگرش فارسی‌آموزان نسبت به شاخص، اصطلاحاً منفی است؛ بدین معنی که شاخص مورد نظر نمی‌تواند در عدم ترغیب فارسی‌آموزان به متون ادبی در آموزش زبان فارسی تأثیرگذار باشد. وقتی که میانگین نمره شاخص کمتر از ۳ و آزمون معنی‌دار باشد، وضعیت نگرش فارسی‌آموزان نسبت به شاخص، اصطلاحاً منفی و معنی‌دار است؛ یعنی شاخص مورد نظر می‌تواند در عدم ترغیب فارسی‌آموزان به متون ادبی در آموزش زبان فارسی تأثیر بگذارد.



این که جنسیت، سن و مقطع تحصیلی زبان‌آموزان، تأثیری بر نگرش آنها درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی ندارد؛ اما آزمون درمورد زبان مادری، معنی‌دار است ( $sig < 0/05$ ). با توجه به میانگین نمره، افراد غیر عربی‌زبان، نقش متون ادبی را در آموزش زبان فارسی، بیشتر از عربی‌زبانان دانسته‌اند.

در اینجا، به این محدودیت خودخواسته پژوهشگران اشاره می‌گردد که فارسی‌آموزان سطح پایه، فاقد ظرفیت زبانی لازم برای درک موارد مطرح‌شده در پرسش‌نامه بودند؛ بنابراین، از شرکت آنان صرف‌نظر گردید و این نظرسنجی صرفاً به فارسی‌آموزان سطح تکمیلی اختصاص یافت.

### جمع‌بندی و پیشنهادهای پژوهشی

هدف این تحقیق بررسی نگرش فارسی‌آموزان درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان است. فرضیه پژوهش عبارت است از: «نگرش فارسی‌آموزان درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان مثبت است». نتایج حاصل از داده‌های جمع‌آوری شده با توجه به آزمون‌های آماری و فرضیه پژوهش، عبارت است از: «نگرش فارسی‌آموزان درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان مثبت است». با توجه به جدول ۲ در پیوست، آزمون‌های تی برای ۳۸ شاخص درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و پرسش‌نامه درحالت کلی برای فارسی‌آموزان، معنی‌دار است؛ یعنی در مجموع، از نظر فارسی‌آموزان، متون ادبی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دارای نقش مثبت و معنی‌دار بوده و ۳۸ شاخص سایه روشن شده، بیشترین تأثیر را در این زمینه داشته‌اند.

بدین ترتیب فرضیه با توجه با ۳۸ شاخص سایه روشن جدول ۲ پیوست که سطح معنی‌داری همه آنها، کم‌تر از ۰/۰۵ است، معنی‌دار و مثبت ارزیابی شده و تأیید می‌گردد. همچنین با توجه به جدول ۲ پیوست و نحوه پاسخگویی زبان‌آموزان به پرسش‌ها، ملاحظه می‌شود که شاخص «داستان‌گویی یک روش خوب برای آموزش مهارت‌های شفاهی زبان فارسی (صحبت کردن/ گوش دادن) است» که با میانگین ۴/۰۷۸ دارای بیشترین میانگین نمره و شاخص «گاهی اوقات من متون ادبی را در کلاس درس زبان فارسی، به همکلاسی‌هایم تدریس می‌کنم.» با ۲/۵۳۶ دارای کمترین میانگین نمره بوده‌اند.

بنابراین با توجه به جدول ۲ پیوست آزمون‌های تی برای ۳۸ شاخص درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی و پرسش‌نامه درحالت کلی برای زبان‌آموزان معنی‌دار می‌باشد؛ یعنی از نظر زبان‌آموزان در مجموع، متون ادبی در آموزش زبان فارسی به فارسی‌آموزان دارای نقش مثبت و معنی‌دار است و ۳۸ شاخص سایه روشن شده، بیشترین تأثیر را در این زمینه داشته‌اند. این جدول همچنان، نحوه پاسخ‌گویی فارسی‌آموزان به هریک از شاخص‌ها (گویه‌های پرسش‌نامه) را نشان می‌دهد. ملاحظه می‌شود که شاخص «داستان‌گویی یک روش خوب برای آموزش مهارت‌های شفاهی زبان فارسی (صحبت کردن/ گوش دادن) است» که با میانگین ۴/۰۷۸ دارای بالاترین میانگین نمره و شاخص «گاهی اوقات من متون ادبی را در کلاس درس زبان فارسی، به همکلاسی‌هایم تدریس می‌کنم.» با ۲/۵۳۶ دارای کمترین میانگین نمره بوده‌اند.

### مقایسه نگرش زبان‌آموزان برحسب متغیرهای جمعیت‌شناختی

جدول ۱ خلاصه نتیجه آزمون‌های تی مستقل برای مقایسه نگرش زبان‌آموزان درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی برحسب جنسیت، رده سنی، مقطع تحصیلی و زبان مادری نشان می‌دهد.

جدول ۱: مقایسه نگرش زبان‌آموزان درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی برحسب عوامل جمعیت‌شناختی

عوامل جمعیت‌شناختی	نگرش	نتیجه آزمون	
		میانگین	سایه روشن شده
جنسیت	زن	۳/۵۴۰ ± ۰/۵۳۰	۰/۲۵۴ sig = ۱/۱۴۶ = t
	مرد	۳/۴۳۶ ± ۰/۵۶۹	
سن	زیر ۲۰	۳/۴۸۵ ± ۰/۴۸۶	۰/۸۷۵ sig = ۰/۱۵۷ = t
	بالای ۲۰	۳/۴۷۰ ± ۰/۶۰۸	
مقطع تحصیلی	کارشناسی	۳/۵۲۱ ± ۰/۵۰۳	۰/۲۰۴ sig = ۱/۲۸۱ = t
	تحصیلات تکمیلی	۳/۳۸۷ ± ۰/۶۶۷	
زبان مادری	عربی	۳/۳۹۱ ± ۰/۵۵۳	۰/۰۰۳ sig = ۳/۰۵۶ = t
	غیرعربی	۳/۶۶۸ ± ۰/۵۲۷	

ملاحظه می‌شود که آزمون، در مورد سه متغیر جنسیت، سن و مقطع تحصیلی معنی‌دار نیست ( $sig > 0/05$ ). یعنی

متن‌های ادبی در این مطالعه نشان می‌دهد که بسیاری از فارسی‌آموزان در این نمونه احساس می‌کنند که نوع گزینش کتاب‌ها، مدرسان، روش‌های به‌کارگیری متن‌های ادبی و تدریس آنان، بیش از سایر عوامل، شکل‌دهنده نگرش آنان نسبت به ادبیات فارسی است؛ زیرا به نظر می‌رسد برخی دیگر از عوامل اجتماعی تأثیرگذاری بر نگرش، مانند خانواده و دوستان نقش مثبت چندانی ندارند. هر چند که ممکن است فارسی‌آموزان از مزیت‌های نقش مطالعه متن‌های ادبی در آموزش زبان آگاه نباشند یا همان‌گونه که گفته‌اند، یافتن داستان‌های مناسب برای یادگیری زبان فارسی برایشان دشوار باشد، به نظر می‌رسد که مدرسان زبان چنانچه بخواهند مطالعه متن‌های ادبی را به یک تجربه غنی‌سازی زبانی تبدیل کنند، باید برنامه‌های آموزشی خود را با دقت برنامه‌ریزی کنند و در نقش‌های متفاوت یک مدرس زبان، از جمله راهنما و منبع به درستی عمل کنند.

در پایان این بخش، شایسته است پیشنهاد شود که برای بررسی تغییرات نگرش فارسی‌آموزان در طول گذشت زمان، مطالعاتی در این زمینه صورت پذیرد. بی‌شک این امکان وجود دارد که نگاه فارسی‌آموزان، پیش از به‌کارگیری متن‌های ادبی، با نگاه آنان پس از استفاده از آنها در کلاس‌های آموزش زبان فارسی، چنانچه بر اساس دانش آموزش‌گاو زبان صورت پذیرد، تغییر کند. علاوه بر آن، همان‌گونه که از مطالعه جدول ۲ پیوست برمی‌آید، در بررسی نگرش دانشجویان خارجی درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، فارسی‌آموزان غیرعرب نسبت به عربی‌زبانان همتای خود تمایل بیشتری به آموزش زبان فارسی از طریق متون ادبی از خود نشان داده‌اند و این مسئله با توجه به نزدیکی‌های بسیار زبان فارسی به عربی و نیز تشابهات فرهنگی، تأمل برانگیز است. بدین جهت پیشنهاد می‌گردد تا پژوهندگان، در آینده به بررسی عوامل و انگیزه‌های روانشناختی و جامعه‌شناختی این پدیده بپردازند.

این پژوهش با پژوهش اصغریور ماسوله و ذوالفقاری (۱۳۹۶) همخوانی دارد. فارسی‌آموزان نسبت به استفاده از داستان‌های ساده‌تر نگرش مثبت‌تری دارند؛ اما نسبت به شعر تمایل چندانی نداشتند. شاید دلیل این موضوع آن است که در شعرها عموماً واژه‌های دشوار و نمادهای بیشتری به کار رفته است و درک نمادها برای آنان آسان نیست. این همان چیزی است که در پژوهش خطیب و عسکری (۲۰۱۲) بر آن تأکید می‌گردد که استفاده از متون معتبر ادبی ساده به ایجاد یک محیط یادگیری بهتر کمک می‌کند. در پژوهش موتوسامی و همکاران (۲۰۱۷) زبان‌آموزان بزرگسال، بهترین راه یادگیری متن‌های ادبی را به اشتراک‌گذاری اندیشه‌ها و نظرها می‌دانند. در این پژوهش نیز به نظر می‌رسد که فارسی‌آموزان درباره متون ادبی در کلاس درس با همتایانشان به بحث می‌پردازند.

در پژوهش غزالی و دیگران (۲۰۰۹) مهم‌ترین معیار در انتخاب متن، انتخاب خود دانشجویان بود و تمایل داشتند که متنی را درباره تجارب زندگی خود بخوانند. در این پژوهش هم، فارسی‌آموزان وقایعی را که در متون ادبی فارسی نوشته شده است، کمتر شبیه به تجربیات شخصی زندگی خود می‌دانند. این بدان معناست که هرچند معمولاً متونی برای استفاده در کلاس توصیه می‌شود که از نمونه‌های برتر ادبی باشد، اما به‌نظر می‌رسد، چنین متن‌هایی از دل مشغولی‌های زبان‌آموزان به دور است و با علایق آنان مطابقت ندارد. درواقع، واداشتن زبان‌آموز به خواندن متونی که با پیشینه‌های تجربی آنان، بیگانه باشد، امری است که سبب سرخوردگی و یأس آن‌ها، از آموختن زبان دوم خواهد شد؛ بنابراین، همان‌گونه که لازار (۱۳۸۰: ۱۵) نیز تأکید می‌کند، لازم است متونی برای استفاده در کلاس آموزش زبان، انتخاب شوند که بازتاب‌دهنده مسایل زندگی زبان‌آموزان در جامعه باشد و نیازهای ارتباطی روزمره آنان را رفع کند. به طور کلی، بررسی نگرش فارسی‌آموزان نسبت به

## منابع

- اصغریور ماسوله، م. و ذوالفقاری، ح. (۱۳۹۶). سنجش رغبت فارسی‌آموزان غیرایرانی به ادبیات فارسی، پژوهشنامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، ۶ (۲)، پیاپی ۱۴، ص ۱۱۶-۱۰۱.
- ایگلتون، تری. (۱۳۶۸). پیش‌درآمدی بر نظریه ادبی، ترجمه عباس مخبر، تهران: نشر مرکز.
- ضیاء حسینی، محمد. (۱۳۸۵). روش تدریس زبان خارجی/ دوم، تهران: انتشارات رهنما.
- غلامرضایی، محمد. (۱۳۷۷). سبک‌شناسی شعر پارسی، تهران: نشر جامی.
- کجباف، محمد باقر. (۱۳۸۷). نگرش چیست؟ فصلنامه توسعه و فناوری، ویژه روانشناسی اجتماعی، ۱ (۱)، ص ۴۹-۵۴.

- سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).  
وکیلی فرد، امیررضا. (۱۳۷۸). کدام زبان فارسی را به  
غیرفارسی‌زبانان آموزش دهیم؟ نامه پارسی، ۴ (۳)،  
ص ۲۱۲-۲۱۹.
- Alemi, M. (2011). The use of literary works  
in an EFL Class. *Theory & Practice in  
Language Studies*, 1(2), 177-180.
- Chekroun, S. (2014). *Learners' attitudes  
towards the teaching of African  
literature: Case of third year EFL  
students at the University of Tlemcen*.  
Unpublished Dissertation, Igeria:  
University of Tlemcen.
- Clements, Ph. & Jones, J. (2008). *The  
diversity training handbook: A practical  
guide to understanding & changing  
attitudes* (3<sup>rd</sup> ed.), London and  
Philadelphia: Kogan Page.
- Eela, L. (2016). Teacher attitudes and use of  
stories and storytelling in Finnish foreign  
language education, Unpublished  
Bachlors' Thesis, Finland: University of  
Jyvaskyla.
- Ghazali, S. N., Setia, R., Muthusamy, C. &  
Jusoff, K. (2009). ESL studnets' attitudes  
towards texts and teaching methods used in  
literature classes. *Canadian Center of  
Science and Education* (CCSE). 2(4), 51-56.
- Ghosn, I. K. (2002). Four good reasons to  
use literature in primary school. *ELT  
Journal*, 56(2), 172-179.
- Healy, S. (2004). Literature in the EFL  
classroom, from theory to practice.  
*AHSUSK HS*, 42, 178-191.
- Hussein, G., Demirok, M. S. & Uzunboyulu,  
H. (2009). Undergraduate student's  
attitudes towards English language.  
*Procedia Social and Behavioral  
Sciences*, 1, 431-433.
- Khatib, M. & Askari, H. (2012). A study of  
the effects of teaching literature on  
improving students' second language  
attitudes. *International Journal of  
Applied Linguistics & English Literature*.  
1(4), 37- 45.
- Khatib, M., Derakhshan, A. & Rezaei, S.  
(2011). Why and why not literature: A  
task-based approach to teaching  
literature. *International Journal of  
English Linguistics*, 1(1). 213-218.
- Muthusamy, Ch., Salleh, S. M., Subrayan  
Michael, A., Arumugam, A. N. &  
Thayalan, X. (2017). Methods use in  
teaching and learning of literature in the  
ESL classroom and adult learners'  
attitude. *Journal of Applied Linguistics  
and Language Research*. 4(2), 17-25.
- Reid, N. (2015). Attitude research in science  
education. In M. S. Khine (Ed). *Attitude  
measurements in science education:  
Classic and contemporary approaches*  
(pp. 3-46). New Zealand: Information  
Age Publishing, Inc.
- Tasneem Wasti, A. (2016). *The role of  
literary texts in Pakistani EFL  
classroom: Issues and challenges*.  
Unpublished thesis. UK: University of  
Essex.
- VK, P., & Savaedi, S. Y. (2014). Teaching  
poetry in autonomous ELT classes.  
*Procedia - Social a Behavioral Sciences*,  
98, 1919-1925.

پیوست

جدول ۲. بررسی نگرش فارسی‌آموزان درباره نقش متون ادبی در آموزش زبان فارسی

گویه‌ها	میانگین	انحراف معیار	آماره آزمون	سطح معنی‌داری	وضعیت نگرش
۱. خواندن متون ادبی به من کمک می‌کند تا زبان فارسی را یاد بگیرم.	۳/۸۹۱	۱/۱۷۰	۹/۸۱۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۲. من از مطالعه متون ادبی در زبان فارسی، لذت می‌برم.	۳/۳۷۳	۱/۱۵۶	۴/۱۶۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۳. متون ادبی زبان فارسی به من کمک می‌کند تا مهارت‌های صحبت کردن در زبان فارسی را بهبود بخشم.	۳/۵۵۴	۱/۱۵۷	۶/۱۷۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۴. متون ادبی همچنین درک فرهنگی مرا توسعه می‌بخشد.	۳/۷۲۸	۱/۰۴۰	۹/۰۲۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۵. مطالعه متون ادبی فارسی، علاقه مرا به زبان فارسی افزایش می‌دهد.	۳/۶۲۶	۱/۱۲۵	۷/۱۷۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۶. گاهی اوقات من متون ادبی را علاوه بر کتاب‌های دوره درسی می‌خوانم.	۳/۲۵۹	۱/۲۶۹	۲/۶۳۰	۰/۰۰۵	مثبت و معنی‌دار
۷. متون ادبی فارسی به من کمک می‌کند تا مهارت‌های نوشتن به زبان فارسی را بهبود بخشم.	۴/۰۶۶	۰/۹۵۴	۱۴/۴۰۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۸. من دوست دارم در بحث‌های مربوط به متون ادبی در کلاس شرکت کنم.	۳/۲۷۱	۱/۲۹۰	۲/۷۱۰	۰/۰۰۴	مثبت و معنی‌دار
۹. نمادهای استفاده شده در متون ادبی ساده هستند.	۲/۸۹۷	۱/۱۲۰	-۱/۱۸۰	۰/۸۸۰	منفی
۱۰. من مطالعه متون ادبی فارسی را دوست دارم.	۳/۴۶۳	۱/۲۲۴	۴/۸۸۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۱۱. من می‌توانم متون ادبی را برای درک موضوعات دیگر، به‌خوبی بخوانم.	۳/۵۳۶	۰/۹۸۸	۶/۹۹۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۱۲. متون ادبی زبان فارسی به من کمک می‌کند تا مهارت خواندن به زبان فارسی را افزایش دهم.	۴/۰۷۸	۰/۸۸۷	۱۵/۶۵۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۱۳. متون ادبی نوشته شده توسط نویسندگان غیرایرانی به زبان فارسی، به‌راحتی قابل درک است.	۳/۲۸۹	۱/۰۵۰	۳/۵۵۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۱۴. گاهی اوقات من متون ادبی را در کلاس درس زبان فارسی، به هم‌کلاسی‌هایم تدریس می‌کنم.	۲/۵۳۶	۱/۱۹۹	-۴/۹۸۰	۰/۹۹۹	منفی
۱۵. بسیاری از متون ادبی که در کلاس زبان تدریس می‌شوند، فرهنگی کاملاً متفاوت با فرهنگ امروزی را نشان می‌دهند.	۳/۳۷۳	۰/۹۴۹	۵/۰۷۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۱۶. فکر می‌کنم مطالعه متون ادبی در یادگیری فارسی مهم است.	۳/۷۸۹	۱/۰۵۴	۹/۶۴۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۱۷. متون ادبی فارسی به من کمک می‌کند تا جامعه را به نحو بهتری درک کنم.	۳/۷۳۴	۱/۰۵۱	۹/۰۱۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۱۸. متون ادبی فارسی به من کمک می‌کند تا واژگان فارسی خود را بهبود بخشم.	۴/۰۷۲	۰/۸۷۰	۱۵/۸۶۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار

وضعیت نگرش	سطح معنی‌داری	آماره آزمون	انحراف معیار	میانگین	گویه‌ها
مثبت	۰/۰۸۹	۱/۳۵۰	۱/۰۳۲	۳/۱۰۸	۱۹. من وقایعی را که در متون ادبی فارسی نوشته شده است، شبیه به تجربیات شخصی زندگی خود می‌دانم.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۰۱	۳/۳۷۰	۱/۱۵۱	۳/۳۰۱	۲۰. من از درس‌های زبان فارسی مبتنی بر زبان ادبی در کلاس درس لذت می‌برم.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۰۱	۱۱/۷۷۰	۰/۹۹۵	۳/۹۰۹	۲۱. من ترجیح می‌دهم که متون ادبی فارسی را به زبان ساده بخوانم.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۰۱	۳/۵۳۰	۰/۹۴۶	۳/۲۵۹	۲۲. اغلب من شخصیت‌های متون ادبی فارسی را دوست دارم.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۰۱	۶/۳۵۰	۱/۱۳۵	۳/۵۶۰	۲۳. متون ادبی فارسی به من کمک می‌کند تا مهارت‌های گوش دادن را به زبان فارسی افزایش دهم.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۰۲	۲/۸۵۰	۱/۰۶۱	۳/۲۳۴	۲۴. من می‌توانم به راحتی نمادهای فرهنگی را در متون ادبی فارسی شناسایی کنم.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۳۱	۱/۸۸۰	۱/۱۹۵	۳/۱۷۴	۲۵. من دوست دارم متون ادبی را در کلاس بخوانم.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۱۰	۲/۳۶۰	۱/۰۱۸	۳/۱۸۶	۲۶. من اغلب مراحل رویدادهای متون ادبی را که در کلاس درس زبان فارسی تدریس می‌شود، دوست دارم.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۰۱	۱۲/۶۹۰	۰/۸۹۳	۳/۸۷۹	۲۷. احساس می‌کنم پس از خواندن متن ادبی، توانایی زبان فارسی من بهبود می‌یابد.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۰۳	۲/۷۵۰	۱/۰۱۵	۳/۲۱۶	۲۸. محیط اجتماعی در متون ادبی فارسی برای من آشنا است.
مثبت	۰/۰۷۵	۱/۴۴۰	۱/۱۸۳	۳/۱۳۲	۲۹. من گاهی اوقات درباره متون ادبی در کلاس درس با هم‌تایانم بحث می‌کنم.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۰۱	۸/۳۵۰	۱/۰۵۰	۳/۶۸۰	۳۰. خواندن ادبیات فارسی، مرا تشویق می‌کند تا فارسی را یاد بگیرم.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۰۱	۵/۴۰۰	۰/۹۹۱	۳/۴۱۵	۳۱. من می‌توانم متون ادبی را با توجه به درک خود از متن، تفسیر کنم.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۰۱	۱۴/۷۹۰	۰/۸۹۷	۴/۰۳۰	۳۲. خواندن متون ادبی فارسی به من کمک می‌کند تا دانش خود را درباره فرهنگ ایران افزایش دهم.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۰۱	۳/۸۲۰	۱/۰۵۵	۳/۳۱۳	۳۳. متون ادبی که در کلاس درس فارسی تدریس می‌گردند، آسان درک می‌شوند.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۰۹	۲/۳۹۰	۱/۲۰۲	۳/۲۲۲	۳۴. من گاهی اوقات داستان یا اشعار منتشر شده در اینترنت را می‌خوانم.
مثبت	۰/۲۵۲	۰/۶۷۰	۱/۱۵۸	۳/۰۶۰	۳۵. والدینم مرا تشویق می‌کنند تا متون ادبی را به زبان فارسی بخوانم.
منفی	۰/۶۹۰	-۰/۵۰۰	۱/۲۴۹	۲/۹۵۱	۳۶. من متون ادبی را با واژگان دشوار می‌خوانم.
مثبت و معنی‌دار	۰/۰۰۱	۹/۷۶۰	۰/۹۰۶	۳/۶۸۶	۳۷. خواندن متون ادبی به زبان فارسی به درک من از هنجارهای فرهنگی، سنت‌ها و آداب و رسوم متفاوت با فرهنگ خودم می‌افزاید.
منفی	۰/۹۹۹	-۶/۸۴	۱/۲۴۸	۲/۳۳۷	۳۸. افراد خانواده من دوست دارند، ادبیات فارسی را بخوانند.

گویه‌ها	میانگین	انحراف معیار	آماره آزمون	سطح معنی‌داری	وضعیت نگرش
۳۹. من یاد می‌گیرم که از طریق متون ادبی فارسی به فرهنگ دیگران احترام بگذارم.	۳/۸۷۳	۱/۰۱۰	۱۱/۱۴۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۴۰. من دوست دارم ادبیات فارسی را بخوانم؛ (به‌عنوان مثال متن‌هایی مانند شعر، داستان‌های کوتاه، رمان و شرح حال به زبان فارسی)	۳/۵۴۸	۱/۱۷۸	۵/۹۹۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۴۱. پیدا کردن داستان‌های مناسب جهت یادگیری زبان فارسی برای من دشوار است.	۳/۱۶۲	۱/۱۵۱	۱/۸۲۰	۰/۰۳۵	مثبت و معنی‌دار
۴۲. برای من مهم است که یاد بگیرم داستان را به زبان فارسی بخوانم.	۴/۰۰۶	۰/۸۴۹	۱۵/۲۶۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۴۳. داستان‌گویی یک روش خوب برای آموزش مهارت‌های شفاهی زبان فارسی (صحبت کردن / گوش دادن) است.	۴/۰۷۹	۰/۸۵۲	۱۶/۲۹۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۴۴. داستان‌گویی یک روش خوب برای آموزش مهارت‌های نوشتاری زبان فارسی (خواندن / نوشتن) است.	۳/۹۲۱	۰/۹۳۴	۱۲/۷۱۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
۴۵. روایت داستان برای تمام سنین، مناسب و مهم است.	۳/۷۲۲	۱/۰۴۲	۸/۹۴۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار
پرسش‌نامه نگرش زبان‌آموزان در حالت کلی	۳/۴۷۸	۰/۵۵۹	۱۱/۰۱۰	۰/۰۰۱	مثبت و معنی‌دار