

تأثیر آموزش گونه - مدار زبان انگلیسی از طریق رسانه ارتباطات سیار

بر گفتمان بین‌المللی زنان ایرانی

سعید خزایی^۱

سعید کتابی^۲

محمدجواد محمدی^۳

پذیرش نهایی: ۱۳۹۴/۰۷/۱۹

دریافت مقاله: ۱۳۹۳/۱۰/۲۰

چکیده

این پژوهش، گونه گفتمان زنان مسلمان را در رسانه‌های قدیمی و جدید مورد بررسی قرار می‌دهد تا با مقایسه ویژگیهای گونه بتوان شیوه‌های آموزشی جدیدی را با بهره‌گیری از رسانه‌های نوین برای یاددهی زبان انگلیسی به‌عنوان زبان بین‌المللی به زنان مسلمان به‌کار برد. از این‌رو به‌منظور پاسخ به این پرسش، که آیا شیوه یاددهی گونه - مدار یا عادی می‌تواند بر گفتگوی زنان مسلمان تأثیر داشته باشد، ۱۹۸ نفر از زنانی که در رشته روابط بین‌الملل در دانشگاه‌های شهر اصفهان تحصیل می‌کردند به‌صورت نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌بندی شده انتخاب شدند. از این میان، ۱۸۲ نفر با سطح مهارت زبانی متوسط ضعیف به‌منظور بررسی کارآمدی شیوه آموزش گونه - مدار به شکل تصادفی به دو گروه ۹۱ نفری تقسیم شدند. گروه اول به شیوه عادی و گروه دوم به شیوه آموزش گونه - مدار، محتوای انگلیسی را در ۱۸ جلسه مجازی روی تلفن همراهشان دریافت می‌کردند. تحلیل داده‌های گردآوری شده با استفاده از ضریب همبستگی اسپیرمن و مربع کای پیرسون از تأثیر شیوه آموزش گونه - مدار بر رسایی و شیوایی گفتمان بین‌المللی زنان حکایت می‌کرد. تحلیل داده‌های گردآوری شده از همسویی پاسخ نگرش زنان به شیوه آموزش گونه - مدار و عملکرد آنها خبر می‌داد. این نتایج نظریه آموزش گونه - مدار سویلز (۱۹۹۰) را تأیید می‌کرد؛ چرا که تمرکز بر گونه سبب شد تا گفتگوی فراگیران با بهره‌مندی از جزئیات بیشتر درک و انتقال پیام را برای آنها آسان‌تر سازد.

کلید واژه‌ها: آموزش گونه - مدار، جامعه گفتمانی، رسانه و آموزش زبان، زنان مسلمان و زبان انگلیسی.

1- دانش‌آموخته دکتری آموزش زبان انگلیسی دانشگاه شهید چمران اهواز
saeed.khazaie@gmail.com

2- دانشیار دانشکده ادبیات و زبان‌های خارجی دانشگاه اصفهان

3- دانشجوی دکتری آموزش زبان انگلیسی دانشگاه علامه طباطبائی

مقدمه

ارتباطات می‌تواند به درک فرهنگ در میان ملت‌های مختلف کمک کند؛ به عبارت ساده‌تر با ارتباطات می‌توان از آداب و رسوم سایر ملت‌ها آگاه شد. در درک و آگاهی از این تفاوتها، حسن^۱ (۱۹۸۹) بر این باور است که گونه ادبی^۲، فرایندی تکاملی و پویا در ایجاد ارتباط بین افراد در جوامع گفتمانی^۳ است. او می‌گوید متون با گونه ادبی خاص، ساختاری متناظر دارند؛ اگرچه ممکن است نظام واقعی آنها متفاوت باشد. در گذشته گونه تنها به متون ادبی محدود بود؛ اما امروزه دامنه گسترده‌تری در حیطه ارتباطات را شامل می‌شود؛ از این‌رو، می‌توان متون مختلفی را که افراد برای برقراری ارتباط با هم مورد استفاده قرار می‌دهند به‌عنوان گونه‌های خاص مورد تجزیه و تحلیل قرار داد. در واقع، افراد از قشرهای مختلف، سازمان و چیدمان متفاوتی را برای درک و انتقال پیام انتخاب می‌کنند که این تمایزات در قالب گونه ادبی دیده می‌شود. همین ویژگی به افراد امکان می‌دهد گفتمان خود را به طریقی منطقی با گفتمان دیگران انطباق دهند.

در واقع، گفتمان از طریق تلفیق زبان با عقاید، احساسات و ارزشها در جهت بروز چهره‌ای قابل قبول شکل می‌گیرد. تولید و نشر گفتمان در سایه الگوها و ابعاد مختلف، سبب ایجاد سطوح گفتمانی مختلف از رسمی تا غیررسمی در جوامع گفتمانی می‌شود (جلیلی فر، ۱۳۹۳). با بررسی گونه‌ها به لحاظ سیر تاریخی می‌توان به این مهم پی‌برد که ساختار آنها با گذشت زمان و به دلیل تغییر در فرهنگ^۴ در حال تحول است؛ به عبارتی، برخی از ویژگیها از ساختار گونه‌ها حذف، و برخی ویژگیهای جدیدتر جایگزین می‌شود. اگرچه رسانه‌های قدیمی و جدید، هدف مشخص و یکسان یعنی ارتباط را دنبال می‌کنند، مقایسه گفتگوها در این رسانه‌ها از تفاوت در گونه‌ها پرده برمی‌دارد. آندرسون (۱۹۸۴) می‌گوید به دلیل پوشش وسیع رسانه‌های گروهی در زمان حال، سخنرانیهای سیاسی نوشته، و ساختار بندی می‌شود و در اختیار آحاد افراد جامعه قرار می‌گیرد تا بیشترین تأثیر را در افراد ایجاد کند. ابوالحسنی چیمه و پوشنه (۱۳۹۰) طی پژوهشی با مقایسه بررسی تطبیقی فرایندهای واژه‌سازی در دو دهه ۱۳۴۰ و ۱۳۷۰ شمسی در گونه سیاسی مطبوعات فارسی به تفاوتها در گونه سیاسی مطبوعات قدیمی و جدید پی بردند. بنابراین عرضه پیام در قالب الگوهای فعلی حاکم بر گفتمان به افراد آن جامعه ضروری به نظر می‌رسد.

1 - Hassan

2 - Genre

3 - Discourse Communities

4 - Culture

گونه ادبی و کاربرد آن در آموزش از طریق رسانه‌های نوین

هایلند^۱ (۲۰۰۴) بر این باور است که به دلیل ظهور فناوریهای نوین اطلاعات و ارتباطات، گونه ادبی نقش پررنگتری را در رسانه‌های نوین آموزشی به خود گرفته است. در واقع، کاربرد گونه ادبی در فرایند یاددهی و یادگیری زبان، طرحی کامل از توان افراد در بهره‌گیری از زبان را برای انتقال پیام به مخاطبان نشان می‌دهد که بهره‌گیری از این طرح می‌تواند در تهیه و تدوین محتوای آموزشی، مفید واقع شود. هم‌چنین در میان پژوهشهایی که در کشور صورت پذیرفته است، صادقی، حسنی و همتی (۲۰۱۳) با جدا کردن متون انگلیسی و عرضه آن به ۱۱۶ دانشجوی پسر و دختر ایرانی نشان دادند که این نوع شیوه آموزش زبان انگلیسی به دانشجویان بر میزان یادگیری آنان تأثیر مطلوبی دارد. آنها با بررسی دقیقتر نتایج به این مهم اشاره کردند که عرضه محتوای آموزشی بر اساس گونه ادبی، ذهن فراگیران را بر موضوعی خاص متمرکز می‌سازد و از این رو به درک عمیقتر آنها از موضوع کمک می‌کند. عثمان^۲ (۲۰۰۸) در تأیید نقش سازنده گونه در حوزه یاددهی و یادگیری، آموزش گونه - مدار زبانهای خارجی را آموزشی دقیق می‌پندارد و معتقد است که این شیوه آموزش، نمایی جامعتر از محتوای آموزشی را نزد مخاطبان متجلی می‌سازد.

کاربرد گونه ادبی در آموزش زبان انگلیسی

به‌طور معمول از طریق گونه مربوط به موقعیت‌های مختلف اجتماعی، اهداف و خواسته‌ها منتقل می‌شود و در میان اعضای جوامع گفتمانی مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد. پالتریج^۳ (۲۰۰۴) اساس گونه - مداری زبان و آموزش آن را در نقش کارکردی^۴ زبان می‌داند و بر این باور است که این نقش کارکردی سبب می‌شود تا بسیاری از مسائل جامعه و ناگفته‌های آن از طریق کاربرد زبان برطرف شود. یانگ^۵ (۲۰۱۲) طی یک دوره آموزش گونه - مدار نوشتار انگلیسی به ۲۴ فراگیر تایوانی به این نتیجه دست یافت که این شیوه آموزش در مقایسه با شیوه‌های مرسوم یاددهی و یادگیری سبب تقویت توان فراگیران در ایجاد گفتمان جامعتر می‌شود؛ چراکه گفتمان

1 - Hyland

2 - Osman

3 - Paltridge

4 - Functional

5 - Yang

حاصل از شیوه یاددهی و یادگیری گونه - مدار با دربرداشتن واژگان گوناگون باعث درک بهتر مخاطبان از مفهوم نهفته در پس محتوای آموزشی می‌شد. اما آشنایی با گونه‌ها به شکل خودکار و با رشد فرد ظهور پیدا نمی‌کند؛ دقیقاً همان گونه که زبان به سن فرد مربوط نمی‌شود؛ بلکه رشد در هر دو مستلزم تجربه اجتماعی است (وداک^۱، ۲۰۰۷). به طریقی مشابه و در حوزه آموزش و یادگیری، گونه از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است به طوری که عدم توجه به گونه در عرضه محتوای آموزشی سبب می‌شود که نه تنها این محتوا روشن‌گر راه مخاطبان نباشد بلکه موجب سردرگمی آنها نیز بشود. سویلز^۲ (۱۹۹۰) از تجربه ناکام خود در عرضه محتوای آموزشی برای آموزش زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم به دانشجویان حقوق در کشور سودان سخن می‌گوید که در آن توجه نکردن به گونه هنگام تخصیص محتوا، نتیجه‌ای منفی در پی داشت.

حسن (۱۹۸۴) اهمیت توجه به گونه را بدین شکل بیان می‌کند که نوشتن مقاله‌ای خوب در مورد علتهای جنگ جهانی دوم هیچ‌گاه تضمین‌کننده این نیست که فرد می‌تواند متنی به همین شیوایی در مورد یک دعوا در دادگاه بنویسد؛ این بدان معنا نیست که نوشتن یک متن در حوزه‌ای از نوشتار از حوزه دیگر مشکلتر است، بلکه به این مفهوم است که فرد گونه خاصی را بیشتر تجربه کرده است؛ پس می‌توان گفت محدود کردن محتوا به بعد زبانشناختی از توان آن می‌کاهد. از این‌رو در حوزه آموزش و یادگیری و بویژه در راستای تهیه و تدوین مواد آموزشی، مشخص نمودن راهبردهای استفاده از ویژگیهای زبانشناسی و دامنه فعالیت به منظور تمایز از سایر حوزه‌ها، بدیهی و اجتناب‌ناپذیر است. به علاوه، اگرچه تألیف در آموزش گونه - مدار برخی اصول و ویژگیها را می‌طلبد از سوی دیگر، نظر مخاطبان را در مورد عرضه محتوا بدین شیوه نیز کاملاً مرتبط و دخیل می‌داند. در نتیجه، شرط لازم معلم موفق امروزی نقش فعال او در شناخت ساختارهای گونه است (حسن، ۱۹۸۹).

زبان و ارتباط آن با سرمایه اجتماعی

در حوزه آموزش و یادگیری زبان، سرمایه اجتماعی از مفاهیم نوینی است که امروزه در بررسیهای اقتصادی و اجتماعی جوامع مدرن مطرح شده است. می‌توان گفت سرمایه اجتماعی در سطح جامعه، زیربنای مدنی را ایجاد می‌کند که نتیجه‌اش حمایت از فرایندهای رسمی و

1 - Wodak
2 - Swales

غیررسمی تصمیم‌گیری و مشارکت عمومی است. زنان به‌عنوان گروه‌های مؤثر اجتماعی مادران ملت و انتقال‌دهندگان انگاره‌ها و فرهنگ به شمار می‌روند که می‌توانند نقشی بسزا در غنی کردن این سرمایه‌های اجتماعی داشته باشند؛ لذا توانمندسازی زنان نه به معنای برتری آنان بر مردان، بلکه به مفهوم ایجاد مسیری در جهت ارتقای خودباوری و خوداتکایی زنان است (یعقوبی، ۱۳۸۶). با توجه به جایگاه حساس زنان مسلمان، گفتمان آنها در جهان در گفتگو با رسانه‌های خبری دنیا از روندی رو به رشد و تعالی برخوردار بوده است.

سیاست را از سویی می‌توان جدال بر سر قدرت و اعمال نفوذ پنداشت و از سوی دیگر در راه رسیدن به هدفی خاص، همکاری و تعاون برای آگاه‌سازی و حل اختلافات جامعه دانست (چیلتون^۱، ۲۰۰۳). بررسی اجمالی گفتگوهای زنان مسلمان در جراید و رسانه‌های مختلف در سراسر جهان نیز گواهی بر این است که هدف عمده این نوع از گونه ادبی، بیداری و آگاه‌سازی اعضای این جامعه گفتمانی است. هدف مشخص در گونه‌ها به نوعی از نمونه‌ای بودن^۲ آنها و تفاوت در آن حکایت دارد؛ بدین مفهوم که هر مخاطبی در برخورد اولیه با این متون مرتبط حتی بدون اینکه از نویسندگان آگاه باشد، می‌تواند دریابد که متون از چه حوزه خاصی است. اطلاع از اینکه متون از محدوده مشخصی است در آگاهی مخاطبان از اهداف آن متون ریشه دارد. از این‌رو، می‌توان نتیجه گرفت که گونه‌ها به اهداف ارتباطی و نه زبانی محض سر و کار دارد.

طرح مسئله

ترجمه تحت‌اللفظی و تأثیر از زبان مادری را می‌توان برجسته‌ترین ویژگی گفتگوهای اولیه زنان دانست؛ ولی به مرور زمان این نوع اثرپذیری و شیوه ترجمه کمرنگتر شده است؛ به‌عنوان مثال در حالی که در متن مصاحبه‌ای با زنی مسلمان در سالهای ۲۰۰۳ و ۲۰۰۹ میلادی از واژگان انگلیسی *nigab*، *hijab* و *chador* به‌عنوان مترادف واژه «پوشش» استفاده می‌شود در گفتگویی دیگر، که در سال ۲۰۱۱ میلادی در تارنمای خبری درج شده است، زن مسلمان واژه انگلیسی *veil* را به همین مفهوم یعنی پوشش به کار برده است. دقت در کاربرد درست فعلها در جمله نیز جدای از این بحث نیست. در حالی که در سالهای گذشته در بررسی مقابله‌ای ساخت جمله فارسی و انگلیسی، یار محمدی (۱۳۸۱) از کاربرد نادرست برخی فعل‌های انگلیسی در گفتمان شهروندان

1 - Chilton

2 - Prototypicality

غیرانگلیسی زبان انتقاد می‌کرد (مثال، کاربرد فعل believe در تأسی از زبان مادری با to در گفتمان زنان مسلمان ایرانی) که این کاربرد در تارنماهای جدید بین‌المللی به‌کاربردی درست تبدیل شده است (مثال، کاربرد درست حرف اضافه in با فعل believe). توجه به صورت گفتمان و بازتاب قوانین زبان اول در گفتگو به زبان دیگر در رسانه‌های قدیمی و از سوی دیگر توجه و تأکید بر مفهوم در رسانه‌های جدید، خود دلیل سیر نزولی کاربرد ترجمه تحت اللفظی در گفتمان‌های جدید است. به شکل طبیعی در هر جامعه گفتمانی، دور شدن از تأثیرات زبان مادری و روی آوردن به واژگان و اصطلاحاتی که رنگ و بوی زبان گفتگوی بین‌المللی را به خود دارد در نوع خود موجب ایجاد مجموعه واژگان^۱ جدیدی در گونه گفتمان اعضای جامعه زنان شده است به نوعی که تمامی اعضای این جامعه بر این باورند که این واژگان تمامی مناسبات آنها را تحت الشعاع قرار می‌دهد. در مجموع، هر چه دامنه این واژگان وسیعتر باشد، می‌تواند وضع مطلوبی را در جهت جذب اعضای جدید در جامعه گفتمانی به بار آورد و روابط عمیقتری بین این اعضای جدید با اعضای فعلی جامعه پدیدار سازد؛ بدین ترتیب، ارتباطات آنها نیز در چارچوب گونه ادبی مشخص بارور خواهد شد.

کمرنگتر شدن کاربرد ترجمه تحت اللفظی در گفتگوها را می‌توان تا حد زیادی به توسعه و تنوع فناوریهای نوین در ترویج و گسترده‌گی دین اسلام ربط داد به‌طوری که دامنه آن از کشورهای اسلامی، که عمدتاً زبان عربی و یا زبان فارسی زبان اول ساکنان است به کشورهای اروپایی، که زبان انگلیسی زبان غالب ارتباطات به‌شمار می‌رود، گسترش پیدا کرده است. بررسی اجمالی این روند از پررنگتر شدن نقش زبان انگلیسی به‌عنوان زبان رابط بین‌المللی^۲ در گونه ادبی گفتگوی اعضای جامعه گفتمانی زنان مسلمان حکایت دارد. دست‌اندرکاران یاددهی و یادگیری نیز بر این باورند که امروزه در عرصه ارتباطات در دهکده جهانی، شهروندان برای حضور بالنده و مؤثر در عرصه‌های مختلف فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و علمی به فراگیری زبان بین‌المللی انگلیسی نیاز دارند. آنها یادآوری می‌کنند که با توجه به کاربرد دوگانه زبان، انتقال ارزشها و فرهنگ اسلامی به سایر جوامع نیز تنها از رهگذر آموزش عمومی این زبان بین‌المللی امکانپذیر خواهد بود.^۳ در واقع، پیشرفت در عرصه فناوری، افتخای جدیدی از گفتگوها به سایر زبانها

1 - Terminology

2 - English as a Lingua Franca (ELF)

۳ - صفحه اجتماعی روزنامه کیهان، بیست و ششم فروردین ماه ۱۳۸۳

پیش روی اعضای جامعه گفتمانی زنان مسلمان باز کرده است به گونه‌ای که هنگام ارتقای سطح تعاملات با سایر هم‌تایانشان به زبان انگلیسی به عنوان زبان دوم متوجه می‌شوند که همیشه رابطه یک به یک بین واژگان زبان اول و زبان دوم وجود ندارد (الیس^۱، ۲۰۰۸).

از دیدگاه ولدووی^۲ (۱۹۹۲) تأکید در ساخت خبری زبان^۳، حاوی اطلاعات جدیدی است که نویسندگان اصولاً سعی می‌کنند با ساختهای کلامی، آوایی و نحوی، نظر مخاطب را به محتوا جلب کنند. در این بین، ساختهای نحوی ساختار اسنادی و شبه اسنادی^۴ در نوشته‌های حماسی فارسی و عربی با تأکید بر عبارتی خاص در راستای ترغیب مخاطبان، همواره کاربرد فراوانی داشته است. بررسی ساختار داخلی گونه ادبی گفتگوی بین‌المللی زنان مسلمان از تأثیر زیاد این ساختارها در گفتمان آنها حکایت دارد؛ به عبارتی، می‌توان گفت که گفتمان انگلیسی این زنان نیز همواره چه در رسانه‌های قدیمی و چه در رسانه‌های جدید رنگ و بوی اسنادی و شبه اسنادی را در جهت تشویق مخاطبان نشان داشته است؛ به‌عنوان مثال با در ابتدا قرار دادن عبارت «به عنوان یک زن مسلمان، من احساس می‌کنم که...» زن مسلمان قصد دارد تا سایر هم‌تایان خود را نسبت به جایگاه خطیرشان در جامعه بین‌المللی آگاه‌تر سازد.

As a Muslim woman, I feel that the image of a Muslim woman in the west depicts a prototype of Islam that... (Muslim public Affairs Committee, 2012).

در دنباله این مسیر در بسیاری از موارد، زنان مسلمان با قرار دادن برخی اجزای جمله در ابتدای آن^۵ نه تنها بر اهمیت آن عنصر تأکید دارند بلکه فهم، استنباط و ارتباط آن را با سایر اجزای جمله برای مخاطب روان‌تر می‌سازند؛ به عنوان مثال در عبارت زیر زن مسلمان ایرانی قصد دارد تا با در ابتدا قرار دادن Women's rights in Islam (حقوق زنان در اسلام) و ایجاد ارتباط با واژه religion (مذهب) فهم و تفسیر این واژه را برای مخاطب خویش آسانتر سازد.

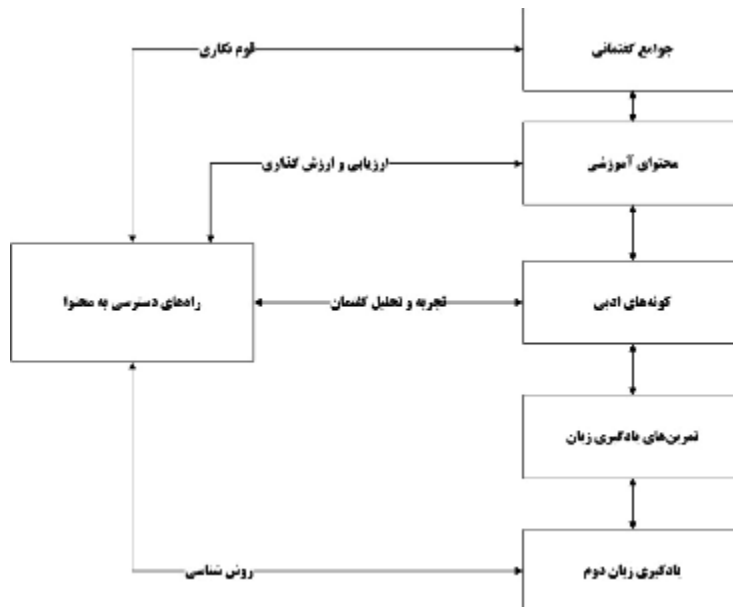
Women's rights in Islam seem to be interpreted and misinterpreted, perhaps more than in any other religion (Mohadjer, 2006).

گرایس^۶ (۱۹۷۵) ویژگی‌هایی هم‌چون کمیت، کیفیت، ارتباط و چگونگی را از جمله ویژگی‌های برجسته تعامل برای گفتگویی مطلوب می‌داند. در سیر زمان، گفتمان زنان با الهام و با

1 - Ellis
2 - Vallduvi
3 - Informative structure
4 - Cleft and pseudo-cleft structure
5 - Fore-fronting
6 - Grice

استناد از گفته‌ها و شواهد عالمان و پژوهشگران دینی در جهت بیداری همتایان مسلمان خویش مختصر و به لحاظ رسایی و بار معنایی غنی‌تر شده است؛ بدین ترتیب، می‌توان گفت که ساختار کمی و کیفی گفتمان زنان مسلمان به موازات پیشرفت در فناوریهای نوین ارتباطی به سمت و سوی انطباق کامل با اصول و شاخصهای صحیح گفتمان بین‌المللی رو به حرکت است.

گونه ادبی به لحاظ چگونگی کاربرد زبان تعریف می‌شود (باتیا، ۱۹۹۷). در عین حال، سویلز (۱۹۹۰) معتقد است که گونه به جامعه گفتمانی و یا متنی خاص محدود نیست؛ بلکه کاربرد گونه می‌تواند با پیوند ابعادی همچون قوم‌نگاری، ارزیابی جامع از عملکرد اعضای جوامع، تجزیه و تحلیل گفتمان و روش‌شناسی، زمینه مساعدی را برای یاددهی و یادگیری زبان انگلیسی به‌عنوان زبان بین‌المللی فراهم سازد. این پژوهش با اقتباس از این رویکرد در کاربرد گونه در آموزش زبانهای خارجی قصد دارد ضمن معطوف کردن ذهن اعضای جامعه گفتمانی زنان مسلمان به ویژگیهای شاخص گفتمان موفق در رسانه‌های قدیمی و جدید، آن شاخصها را در آموزش زبان انگلیسی از طریق رسانه ارتباطات سیار به اعضای این جامعه گفتمانی مد نظر قرار دهد تا بدین ترتیب با تأکید بر بافت محتوا و با در نظر گرفتن ابعاد مؤثر بر فرایند یاددهی و یادگیری زبان انگلیسی بتوان فصلی نو را در جهت تقویت کمی و کیفی روابط زنان در سطح بین‌المللی گشود. با توجه به اهمیت اوضاع محیطی، سیاسی، فرهنگی و شیوه نگرش دولت، خانواده و هم‌چنین تفاوت در ارزشها و هنجارها و عوامل دینی از یک سو و نقش محیط آموزشی، کیفیت و نوع آموزش، محتوای کتابهای درسی، امکانات آموزشی، شیوه‌های تدریس و تجربه‌های مدرسان، ارتباط این مقوله‌ها و تأثیرشان بر آموزش گونه - مدار زبان انگلیسی به زنان مسلمان از جمله مقوله‌هایی است که در این پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد.



نمودار ۱: چارچوب طراحی و آماده‌سازی دوره‌های گونه - مدار آموزش زبان انگلیسی (سویلز، ۱۹۹۰)

به شکل کلی می‌توان گفت بنا به جایگاه خطیر زنان مسلمانان در سطح بین‌المللی و اهمیت ارتباط آسان و جامع آنها با سایر هم‌تایان خود از دیگر ملتها و ادیان آموزش زبان انگلیسی به‌منظور تقویت گفتمان اعضای این جامعه گفتمانی در سطح بین‌المللی از اهمیت بسزایی برخوردار است. در راستای این مهم، پژوهش با بهره‌گیری از روند شیوایی گونه گفتمان زنان مسلمان در رسانه‌های جدید به بررسی تأثیر آموزش گونه - مدار زبان انگلیسی در مقایسه با شیوه معمول آموزش آن در حوزه جدید آموزش از طریق ارتباطات سیار به زنان فارسی زبان با توجه به رویکرد آنها به شیوه‌های نوین آموزشی می‌پردازد؛ بدین ترتیب، پرسش‌های پژوهش عبارت است از:

- ۱ - شیوه یاددهی زبان انگلیسی از طریق ارتباطات سیار (شیوه گونه - مدار یا عادی) چگونه می‌تواند بر گفتمان بین‌المللی زنان مسلمان تأثیرگذار باشد؟
- ۲ - تا چه حد نگرش زنان مسلمان به شیوه یاددهی زبان انگلیسی از طریق ارتباطات سیار بر ارتقای سطح کمی و کیفی بر گفتگوی آنها در سطح بین‌المللی می‌تواند مؤثر واقع شود؟

روش‌شناسی پژوهش

از نظر دسته‌بندی پژوهشها بر حسب هدف، این پژوهش از نوع کاربردی به‌شمار می‌رود. ۱۱۵

هم‌چنین، روش این پژوهش از نظر شیوه گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع پیمایشی است که پس از جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز از روشهای آماری توصیفی و استنباطی (مربع کای پیرسون و ضریب همبستگی اسپیرمن) برای تحلیل آماری داده‌ها استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش شامل تمام زنان مسلمان ایرانی است که در رشته روابط بین الملل در دانشگاه‌های شهر اصفهان تحصیل می‌کردند. شیوه نمونه‌گیری در این پژوهش به روش تصادفی طبقه‌بندی شده متناسب با حجم هر طبقه است که معیار حجم هر طبقه، تعداد دانشجوی زن در هر کدام از دانشگاه‌های شهر اصفهان در نظر گرفته شد.

به‌منظور تعیین حجم نمونه از فرمول مورگان برای تعیین آن استفاده شد که با توجه به پراکندگی صفت اصلی پژوهش، در یک نمونه مقدماتی (برابر با ده نفر) و با در نظر گرفتن میزان اطمینان ۹۵ درصدی به یافته‌های نمونه‌گیری مقدماتی، حجم نمونه برابر با ۱۹۸ نفر در نظر گرفته شد.

به‌منظور تأیید هم سطح بودن مهارت زبان انگلیسی آزمودنیها و همگون‌سازی اعضای نمونه آماری، ۱۹۸ نفر از اعضای جامعه آماری در آزمون تعیین سطح مهارت زبان انگلیسی نلسون^۱ (آزمون ۱۵۰ الف تعیین سطح مهارت زبان انگلیسی) شرکت کردند. این حجم نمونه بر اساس یک پژوهش مقدماتی تعیین شد و آزمودنیها به صورت تصادفی طبقه‌بندی شده از دانشگاه‌های شهر اصفهان انتخاب شدند. در پایان ۱۸۲ آزمودنی با سطح مهارت متوسط ضعیف^۲ زبانی برای شرکت در مرحله اصلی پژوهش انتخاب شدند. از آنجا که سویلز (۱۹۹۰) در تعریف گونه ادبی، اعضای جامعه گفتمانی را افرادی می‌داند که در ساختار و سبک گفتگو متفق‌القولند، آزمودنیها به شکل تصادفی به دو گروه ۹۱ نفری تقسیم شدند تا بتوانند در اجتماعات کوچک در باب موضوعهای مرتبط به تبادل نظر پردازند. در حالی که شکل مجازی محتوای کتاب زبان انگلیسی برای دانشجویان علوم سیاسی از طریق تلفن همراه به آزمودنیهای گروه اول عرضه شد، گروه دوم از آزمودنیها محتوای مجازی کتاب روابط بین الملل را از مسیری مشابه دریافت کردند؛ به بیان دیگر، می‌توان آموزش عادی گروه اول را در مقابل آموزش گونه - مدار گروه دوم به‌منظور مقایسه اثر هر شیوه آموزش بر یادگیری تعریف نمود.

1 - Nelson English Language Proficiency Tests

2 - Preintermediate Level of English Language Proficiency

ابزار پژوهش

پرسشنامه: از آنجا که پرسشنامه ابزار شناسایی چالشها و نیازها و رسیدن به اهداف پژوهشی است به منظور سنجش میزان نگرش زنان به نوع محتوای آموزشی و شیوه عرضه آن (عادی در مقایسه با گونه - مدار) از طریق فناوری ارتباطات سیار پرسشنامه لیکرت مبتنی بر ۱۵ پرسش طراحی و آماده‌سازی شد تا فراگیران میزان موافقت و مخالفت خود را روی یک مقیاس پنج درجه‌ای به صورت کاملاً موافق، موافق، بدون نظر، مخالف و کاملاً مخالف مشخص کنند. پایایی پرسشنامه از روش هم‌هنگی درونی (آلفای کرونباخ) $0/93$ محاسبه شد که پایایی مناسبی به نظر می‌رسید. به منظور بررسی و تأیید روایی پرسشنامه نگرش از روایی سازه استفاده شد. برای این منظور پرسش‌ها با توجه به عناصر نگرش در سه جنبه عاطفی، رفتاری و شناختی طبقه‌بندی شد. در مجموع، پس از استفاده از روش روایی سازه، اندازه‌های استخراج شده در ماتریس چرخش عوامل، حکایت از روایی سازه سؤالات پرسشنامه داشت. قابل یادآوری است که پرسشنامه، شاخصهای جمعیت‌شناختی^۱ را نیز در بر می‌گرفت.

آزمون: به منظور ارزیابی جامع از توان آزمودنیها در بیان دیدگاه‌ها و انتقال پیام، آنها در پایان هر جلسه آموزشی در یک آزمون مجازی شامل دو بخش گفتاری (شفاهی) و نوشتاری شرکت می‌کردند. در بخش گفتاری آزمون، که عمده قسمت ارزیابی را شکل می‌داد، آزمودنیها با شرکت در جلسه مصاحبه مجازی به زبان انگلیسی به بیان دیدگاه‌های خویش در مورد ۱۸ موضوع در زمینه روابط و فرهنگ اسلامی و راهکارهای انتقال آن به سایر ملتها می‌پرداختند. زمان هر یک از این مصاحبه‌ها چهار تا شش دقیقه در نظر گرفته شد. با هدف سنجش توان آزمودنیها در بیان افکار و عقایدشان به زبان انگلیسی تمامی نظر آنان در این گفتگوهای آزاد ضبط می‌شد. علاوه بر این مجموعه مصاحبه‌هایی که معیار ارزیابی تکوینی را شکل می‌داد به منظور ارزیابی تلخیصی از ساختار گفتگوها و روند صحت ساختار درونی گفتگوها در پایان آخرین جلسه از آموزش آزمون تلخیصی پیامکی شامل ۱۵ گفتگوی ناقص به عمل آمد که آزمودنیها آنها را با واژگان و عبارتهای مناسب تکمیل می‌کردند. ۱۰۰ پرسش این آزمون در دو دسته چهارگزینه‌ای و تشریحی طراحی شد که توان فراگیران را در درک و انتقال نکات گفتمانی مورد سنجش قرار می‌داد. پایایی این آزمون در یک مطالعه آزمایشی از طریق روش کودر - ریچاردسون $0/76$ محاسبه شد. روایی

صوری این آزمون مورد تأیید سه نفر از استادان رشته آموزش زبان انگلیسی قرار گرفت.

مواد پژوهش

محتوای آموزشی: در راستای سازماندهی فرایند یاددهی و یادگیری از طریق فناوری و در جهت برقراری ارتباط میان یاددهنده و فراگیر، که به لحاظ زمانی و مکانی از هم جدا هستند، محتوای کتاب‌های انگلیسی برای دانشجویان رشته علوم سیاسی (جلد دوم) (داورپناه، ۱۳۸۸) و فرهنگ روابط بین الملل (پلانو و آلتن^۱، ۱۹۸۸) در چارچوبه‌ای مناسب برای عرضه بر روی تلفن همراه طراحی و آماده‌سازی شد. به این دلیل که ساختار حرکتی^۲ در فرهنگ روابط بین‌الملل مشخص و واژگان و اصطلاحات تعریف شده در آن همگی در راستای آسان‌سازی گفتگوها و رایزنی با دیگران تعریف شده است، فرهنگ روابط بین‌الملل منبع مناسب آموزش زبان انگلیسی به شیوه گونه - مدار به نظر می‌رسید. اما کتاب انگلیسی برای دانشجویان رشته علوم سیاسی در بردارنده واژگان و اصطلاحات کلی در حوزه علوم سیاسی و روابط بین‌الملل بود که برای آموزش عادی با هدفی مشابه به آنچه در آموزش گونه - مدار دنبال می‌شد در نظر گرفته شد. به منظور ارتقای کیفی محتوای آموزشی، روش خوداظهاری^۳ یا برنامه‌ریزی (کندی و لوی^۴، ۲۰۰۸) بر اساس نظرسنجی از فراگیران در مورد زمان و مدت مناسب برای عرضه محتوا به کار گرفته شد (دو پرسش پایانی در پرسشنامه نگرش). بر این اساس محتوا دو بار در هفته و هر بار ۳۰ دقیقه بعد از ظهر بین ساعتهای ۴ تا ۵ روی تلفن همراه آزمودنیها عرضه می‌شد.

سامانه جامع آموزشی: به منظور هدایت دقیقتر پژوهش، سامانه جامع آموزشی شامل نرم‌افزارهایی برای ثبت گفتگوها و عملکرد آزمودنیها، ارزشیابی آنها و فرستادن و دریافت پیامک طراحی و راه‌اندازی شد. با این سامانه امکان ایجاد محیط آموزش مجازی تعاملی بین آزمودنیها فراهم می‌شد.

اجرای پژوهش

پیش از اجرای پژوهش، اهداف پژوهش برای آزمودنیها بیان شد. همچنین در قالب فیلم،

-
- 1 - Plano & Olton
 - 2 - Move structure
 - 3 - Pull mode of content delivery
 - 4 - Kennedy & Levy

مراحل عرضه محتوا و تمرین بیان شد. در پایان هر دو گروه از فراگیران در یک جلسه آزمایشی مجازی شرکت کردند. به علاوه پرسشنامه در این مرحله در اختیار فراگیران گذاشته شد تا با تکمیل آن به بیان دیدگاه‌هایشان در مورد یادگیری زبان انگلیسی از طریق فناوریهای نوین و شیوه آموزش عادی یا گونه - مدار) بپردازند.

عرضه محتوای آموزشی (یاددهی و یادگیری): به منظور بررسی اثر آموزش گونه - مدار زبان انگلیسی در مقایسه با شیوه عادی آن بر توانایی آزمودنیها در مصاحبه‌ها به زبان انگلیسی در حالی که محتوای کتاب زبان انگلیسی برای دانشجویان رشته علوم سیاسی از طریق کاربرد ارتباطات سیار روی تلفن همراه فراگیران گروه اول فرستاده می‌شد، فراگیران گروه دوم محتوای کتاب فرهنگ روابط بین‌الملل را از همین طریق روی تلفنهای همراهشان فرا می‌گرفتند. محتوای آموزشی بر اساس برنامه درسی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری برای عرضه در یک نیمسال تحصیلی در ۱۸ جلسه آموزشی مجازی از جانب یاددهنده و به کمک فناوری ارتباطات سیار در دسترس آزمودنیها قرار گرفت؛ به بیان ساده‌تر، علاوه بر ارائه محتوای این دو کتاب، تمرینها نیز برای تحلیل و پاسخ بین اعضای جامعه آماری در دستور کار قرار گرفت به گونه‌ای که پس از فراگیری محتوای آموزشی، آزمودنیها به شکل تعاملی و از طریق پیامک به حل تمرینها می‌پرداختند. مدت زمان اجرای هر کدام از بخشها ۳۰ دقیقه با امکان تکرار بود.

اجرای آزمون: بعد از اجرای هر جلسه آموزشی، آزمودنیها در ۹۰ گروه دو نفری به گفتگو در مورد موضوع مشخص می‌پرداختند که این گفتگوها داده‌های ارزیابی تکوینی را شکل می‌داد. هم‌چنین بعد از پایان آخرین جلسه توان آزمودنیها در بیان افکار و انگاره‌های خویش به دلیل کاربرد زبان انگلیسی با آزمون تلخیصی در مدت ۴۵ دقیقه مورد ارزیابی قرار گرفت.

یافته‌ها

در پاسخ به اولین پرسش پژوهش، ۳۰۶۶ گفتگوی انگلیسی ضبط شده که بین آزمودنیها در بحث درباره موضوعهای مشخص طی ۱۸ جلسه آموزشی غیر رسمی بعد از فرایند آموزش به انجام رسیده بود، مورد بررسی قرار گرفت. بنابر اهمیت ساختارهای متنی همچون مضمون^۱، گزاره^۲ و هم‌چنین اهمیت گونه در پژوهشهای اخیر در حوزه تجزیه و تحلیل گفتمان در این

پژوهش در تجزیه و تحلیل اطلاعات هر کدام از گفتگوها به تفکیک مورد بررسی قرار گرفت. همچنین از آنجا که هدف اصلی از بررسی گونه گفتگوهای آزمودنیها، آسانسازی ارتباط و تعامل با سایر ملتها بود، بررسی هر کدام از حرکتها مربوط به گفتگوها جزئی از هدف کلی پژوهش به شمار می‌رفت. به این دلیل که تحقق ارتباط در سطح حرکت^۱ از طریق راهبردهای گوناگون امکانپذیر است، نسبت خاصی از تنوع در ساختار داخلی و حرکتی گونه‌های مختلف بسته به موضوع یا رشته مورد بحث و همچنین دانش پیشین دور از انتظار نبود. همان گونه که مطالعات پیشین نشان می‌دهد هر حرکت بسته به هدف ارتباطی پاره‌ای از تفاوتها را در حوزه‌ای خاص در الگوی مضمونی^۲ امکان می‌دهد (هلیدی، ۱۹۸۳؛ جلیلی فر و نظامی، ۲۰۱۱). جدول ۱ اطلاعات مضمونی را در مورد مقایسه ساختارهای داخلی گونه گفتگوهای زنان، که به شیوه آموزش عادی زبان انگلیسی (پنج مورد اول) را فراگرفته بودند در مقایسه با مضمونهای گفتگوی هم‌تایانشان در شیوه آموزش گونه - مدار زبان انگلیسی نشان می‌دهد.

جدول ۱: مقایسه تعداد و نوع مضمونها در گفتگوهای آزمودنیها در دو گروه عادی و گونه - مدار

نوع گفتگو	عادی					گونه - مدار				
	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
شماره گفتگو										
تعداد کل مضمونها	۳	۴	۳	۴	۳	۸	۶	۶	۷	۸
تعداد مضمونهای متنی	۰	۱	۰	۰	۱	۴	۲	۲	۴	۳

با توجه به جدول ۱ در حالی که در گونه گفتگوهای آزمودنیها، که به روش عادی زبان انگلیسی را در جهت تلاش برای بیداری هم‌تایان خویش فراگرفته بودند، تعداد مضمونها به چهار مضمون در کل ساختار حرکتی می‌رسید. در گونه گفتگوهای انگلیسی هم‌تایان خویش که زبان انگلیسی را در چارچوب آموزش گونه - مدار فرا گرفته بودند، این تعداد بعضاً به دو برابر یعنی هشت مضمون می‌رسید. همچنین کاربرد ارجاعات و حروف ربط در بیان اهداف و ارتباط آن با سایر بخشهای متن گفتگو در گونه گفتگوهای زنان جامعه آماری در روش گونه - مدار روندی صعودی را طی می‌کرد به گونه‌ای که در روش عادی در گونه گفتگوهای این آزمودنیها تعداد مضمونهای متنی کمتر به یک می‌رسید. این رقم در گونه گفتگوهای آن گروه از آزمودنیها که به

1 - Move

2 - Theme structure

روش گونه - مدار زبان انگلیسی را فرا گرفته بودند به چهار مضمون متنی هم می‌رسید. معیارهایی هم چون ترجمه تحت‌اللفظی، نقل قول از دیگران، وجه فعل، چگونگی استفاده از ضمائر و... برای بررسی و تحلیل عملکرد دو گروه از آزمودنیهای زن مسلمان در نظر گرفته شد که به دو شیوه آموزش عادی و گونه - مدار زبان انگلیسی را فرا گرفته بودند (جدول ۲).

جدول ۲: ویژگیهای گفتمان آزمودنیها

گروه اول		گروه دوم		عامل
فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	
۸۷	۹۵/۱۱	۳۸	۴۱/۸۵	کاربرد صیغه معلوم در مقابل مجهول
۷۶	۸۳/۵۴	۴۴	۴۸/۲۴	ترجمه تحت‌اللفظی
۴۹	۵۳/۷۹	۵۹	۶۴/۷	عبارات جاسازی شده
۷۸	۸۵/۲۹	۲۹	۳۱/۶	مضمون موضوعی
۱۳	۱۴/۷۱	۶۲	۶۸/۴	مضمون متنی
۱۹	۲۰/۷۸	۷۶	۸۳/۶۵	ضمیر
۷۳	۷۹/۶۹	۲۷	۲۹/۵۸	ساختار محذوف
۱۷	۱۸/۶۹	۸۳	۹۰/۸۲	افعال وجهی/وجه‌نما

در حالی که آزمودنیها در گروه اول در بیش از ۹۵ درصد از گفتگوها از صیغه معلوم برای بیان دیدگاه‌هایشان استفاده کردند، این رقم در مورد آزمودنیها در گروه دوم، که یادگیری انگلیسی را به شیوه آموزش گونه - مدار فرا گرفته بودند به حدود نصف می‌رسید (۵۹/۲٪)؛ به بیان ساده‌تر، کاربرد صیغه معلوم در گفتمان زنان در شیوه آموزش گونه - مدار روندی نزولی را طی کرد. آموزش گونه - مدار به آزمودنیها موجب کاهش ۳۵/۳ درصدی رنگ و بوی زبان ترجمه تحت‌اللفظی مفردات و تک‌واژه‌ها از زبان مادری در گفتگوهایشان نسبت به گروه اول شد (۸۳/۵۴٪). تفاوت در تعداد عبارات جاسازی شده در گفتمان آن گروه از آزمودنیها که محتوای انگلیسی را به شیوه گونه - مدار فرا گرفته بودند، نسبت به هم‌تایان خود در گروه اول تفاوت چشمگیری نداشت و این تفاوت به کمتر از ۱۰/۹۱ درصد رسید؛ بدین مفهوم که آموزش گونه - مدار سهم بیشتری از این عبارتها را در گفتمان زنان سبب شد. میانگین‌های ۳۱/۶ درصدی از مضمون موضوعی و ۶۸/۴ درصدی در گفتمان آزمودنیهای گروه دوم نسبت به میانگین ۸۵/۲۹ درصدی از کاربرد مضمون موضوعی در گفتمان زنان گروه اول، نسبت عکس از مضامین موضوعی و متنی را نشان می‌دهد. با نگاهی اجمالی به کل گفتگوهایی که آزمودنیها به انجام

رسانیده بودند، کاربرد فراوان ضمیر اول شخص جمع (ما: we) حاصل از آموزش گونه - مدار به آسانی مشهود است. بر خلاف اینکه آموزش عادی مقدار زیادی از حذفیات را در گفتمان زنان سبب شد، آموزش گونه - مدار گسترش جملات را از طریق ذکر مثال از قرآن و روایات اسلامی (۶۸/۶۳ درصد) و استناد به سخنان عالمان و بزرگان دینی (۳۱/۳۷ درصد) سبب شد. اعمال ساختار ساده از راهبردهایی بود که در آموزش گونه - مدار بیشترین سهم را نسبت به سایر عوامل در گفتمان زنان با هدف رهایی از ابهامات به خود اختصاص داده بود. این در حالی بود که گفتمان گروه اول از آزمودنیها پیوسته و شامل مکثهای مکرر بود. همین تفاوتها در نتایج بین آموزش عادی و آموزش گونه - مدار سبب شد تا گفتمان فراگیرانی که به روش گونه - مدار زبان انگلیسی را فراگرفته بودند، شامل پنج حرکت شود (گفتمان پنج حرکتی). در جدول ۳ ساختار گونه گفتگوی آن گروه از آزمودنیها که زبان انگلیسی را به شیوه گونه - مدار فراگرفته بودند، نمایش داده شده است.

جدول ۳: ساختار گونه گفتمان زنان حاصل از شیوه آموزش گونه - مدار

گام	حرکتها
گام الف: سلام و احوالپرسی با مصاحبه‌گر و بینندگان/خوانندگان گام ب: تشکر از دست‌اندرکاران و مخاطبان گام الف: شروع - ارجاع به سؤال مصاحبه‌گر - ساده سؤال و رفع ابهامات - اضافه کردن یا کم کردن از متن سؤال گام الف: ارائه اطلاعات گام ب: گسترش و توضیح - ذکر مثال - ارجاع به قرآن، حدیث و کتابها - استناد به سخن بزرگان/پیشینیان گام الف: جمع‌بندی - ارجاع به گفته‌ها (پاسخ) - سؤال از مصاحبه‌گر - ایجاد سؤال از مصاحبه‌گر/مخاطبان گام الف: تشکر از مصاحبه‌گر، مخاطبان/دست‌اندرکاران گام ب: خداحافظی	حرکت ۱: سلام و احوالپرسی حرکت ۲: شروع حرکت ۳: پاسخ به سؤال/ سؤالات حرکت ۴: نتیجه‌گیری حرکت ۵: ابراز تشکر

آن گروه از آزمودنیها که به روش آموزش عادی زبان انگلیسی را فرا گرفته بودند، گفتگوهایی با جزئیات کمتر شامل چهار حرکت را انجام دادند (گفتمان چهار حرکتی) (جدول ۴). همان طور که در این جدول نیز نشان داده شده است، گفتگوهای حاصل از آموزش عادی، گامها یا حرکتهای کمتری را در بر می گرفت.

جدول ۴: ساختار گونه گفتمان زنان حاصل از شیوه آموزش عادی

گام	حرکتها
گام الف: سلام و احوالپرسی با مصاحبه گر و بینندگان/خوانندگان	حرکت ۱: سلام و احوالپرسی
گام الف: شروع	حرکت ۲: شروع
گام الف: گسترش و توضیح	حرکت ۳: پاسخ به سؤال / سؤالات
گام الف: تشکر از مصاحبه گر، مخاطبان/دست اندرکاران	حرکت ۴: ابراز تشکر
گام ب: خداحافظی	

با کاربرد آزمون مربع کای پیروسون برای سنجش ارتباط بین آزمون نوشتاری و شیوه آموزش، مشاهده شد که مقدار آماره آزمون، برابر ۱۲/۸۳ با سطح معناداری برابر ۰/۰۰۶ بود که حاکی از تأثیر کاربرد شیوه گونه - مدار آموزش زبان انگلیسی از طریق ارتباطات سیار بود. آن گروه از زنان نمونه آماری پژوهش، که به شیوه گونه - مدار فراگیری زبان انگلیسی را در جهت ارتقای ارتباط با دیگران فراگرفته بودند به پرسش های آزمون تلخیصی بهتر پاسخ دادند؛ به عبارت ساده تر، تفاوت در عملکرد دو گروه از فراگیران زن در تکمیل آزمون تلخیصی معنادار بود به شکلی که شیوه آموزش گونه - مدار ارتقای توان فراگیران را در ارتباط با دیگران در سطح بین المللی سبب شد.

برای پاسخ به دومین پرسش پژوهش در نگاهی کلی با توجه به یافته ها و در مقایسه نتایج بین تأثیرگذاری انواع آموزشها این نکته استنباط می شد که آموزش از طریق ارتباطات سیار به علت گستردگی و دسترسی آسان برای فراگیران نسبت به آموزشهای سنتی برتری دارد. طی نظرسنجی که از پاسخ دهندگان به دست آمد در حدود ۸۶/۶۳ درصد از آزمودنیها به تأثیر مثبت کاربرد فناوریهای نوین آموزشی در حوزه یاددهی اشاره کردند. فراگیران بر این باور بودند که دسترسی به محتوای آموزشی در هر زمان و هر مکان و امکان تعامل با هممتیان، بسیاری از مشکلات یادگیری را قابل حل می کند که در شیوه های قدیمی یاددهی و یادگیری بدون پاسخ می ماند. ۷۳/۲۸ درصد از آزمودنیها بر این نکته که شیوه آموزش به هنگام کاربرد یادگیری از طریق فناوری

ارتباطات سیار باید شیوه‌ای متفاوت از شیوه‌های حاکم بر کلاسهای سنتی درس باشد، تأکید داشتند. هم‌چنین ۸۰/۶۷ درصد از آزمودنیها پررنگ کردن نقش گونه را در آموزش به شیوه‌های جدید لازم می‌دانستند. آنها معتقد بودند که با توجه به گستردگی جوامع گفتمانی در زمان معاصر تأکید بر وجوه متمایز جامعه گفتمانی در پیوند این اعضا مؤثر واقع می‌شود. آزمودنیها می‌گفتند در شیوه‌گونه - مدار آموزش زبان انگلیسی، فراگیران می‌توانند در تعامل و همکاری با یکدیگر، ضمن تقویت گفتمان بین‌المللی خویش، جایگاهشان را در عرصه بین‌المللی ارتقا بخشند. بر این اساس گونه گفتمان جامعه زنان مسلمان با ویژگیهای برجسته همیشه در جهت انتقال آسانتر پیام و درک مخاطبان از گفتمان آنها جهت می‌گیرد. به شکل دقیقتر، هنگام بررسی نتایج پژوهش و با توجه به جدول ۵، نگرش در مورد مفید بودن استفاده از فناوری ارتباطات سیار برای آموزش زبان با سن ضریب همبستگی معنادار دارد و با توجه به منفی بودن این ضریب، می‌توان گفت که این رابطه به صورت معکوس است؛ یعنی هر قدر سن زنان کمتر باشد، نگرش آنان نسبت به مفید بودن فناوری ارتباطات سیار برای آموزش، مساعدتر است. رابطه بین نگرش اعضای نمونه آماری این پژوهش با تعداد افراد خانواده نیز معنی‌دار بود. یافته‌ها نشان داد که هر قدر تعداد افراد خانوار کمتر باشد، نگرش مثبت‌تری نسبت به آموزش از طریق فناوری ارتباطات سیار وجود دارد.

جدول ۵: رابطه ویژگیهای جمعیت‌شناختی و نگرش زنان

معنی‌داری	همبستگی	متغیر
۰/۰۳۱	-۰/۳۹۱	سن
۰/۰۰۸	-۰/۴۷۱	تعداد افراد خانواده
۰/۰۳۹	۰/۳۷۵	وضعیت اقتصادی خانواده

در مجموع با توجه به نگرش مساعد آزمودنیها به مؤثر بودن نوع آموزش در شیوه جدید یاددهی و یادگیری زبان انگلیسی به کمک فناوری نوین ارتباطات سیار و هم‌چنین عملکرد بهتر آنها در نتیجه یادگیری از طریق آموزش گونه - مدار، می‌توان به همگرایی نگرش و عملکرد آزمودنیها پی‌برد؛ به عبارت ساده‌تر، می‌توان گفت نگرش مثبت فراگیران به نوع و شیوه آموزش، عملکرد آنها در یادگیری محتوای جدید و در نتیجه کاربرد آن را به منظور انتقال پیام تحت تأثیر قرار می‌دهد.

بحث و نتیجه‌گیری

پیشبرد توسعه روابط بین‌المللی در گروهی فراهم آوردن فضای تعامل مطلوب بین مردمان از گوشه و کنار جهان به منظور دستیابی به گفت‌وگو غنی‌تر و پربارتر است. از سوی دیگر، این نوع توسعه از فرایندهایی است که به زیرساخت‌های پیوسته فکری نیاز دارد و این زمانی محقق می‌شود که ذهنیت افراد جامعه متحول شود و همگان به امکانات ارتباطی جامعه دسترسی داشته باشند. اگرچه مطالعات نشان می‌دهد که بهره‌گیری از فناوریهای نوین اطلاعات و ارتباطات در حوزه یاددهی و یادگیری در خارج از محیط‌های آموزشی این امکان را برای افراد فراهم می‌سازد تا با سرعت بیشتر و بهتر بیاموزند و احساس رضایت بیشتر از عملکردشان داشته باشند (مهمت، ۲۰۰۴). بر اساس نتایج پژوهش نیاز به بازنگری روشهای آموزشی هنگام کاربرد فناوریهای نوین اطلاعات و ارتباطات، اجتناب‌ناپذیر است؛ چرا که با استفاده از یافته‌های نوین پژوهشی می‌توان بیشترین بازده در جریان یاددهی و یادگیری را رقم زد.

از سوی دیگر، نگرش اعضای جوامع گفت‌وگویی در به‌کارگیری رسانه‌های نوینی چون چندرسانه‌ای و ارتباطات سیار در آموزش و یادگیری از ابعادی تأثیرگذار بر حدود تلفیق این رسانه‌ها در این حوزه به شمار می‌رود؛ چرا که نگرشهای افراد نسبت به این نوع کاربرد رسانه‌ها نشأت گرفته از میزان آگاهی آنها از محتوای آموزشی و اهمیت آن در زندگی روزمره و هم‌چنین احساس آنها نسبت به آن موضوع است (فتاحی و زمانی‌پور، ۱۳۸۸). از این رو می‌توان گفت افرادی که با نگرشی مساعد به این حوزه می‌نگرند، تمایل زیادی نیز برای یادگیری جامع محتوای آموزشی و ارتباط آموخته‌هایشان با واقعیت‌های زندگی روزمره نشان می‌دهند.

در این بین و در کاربرد فناوری ارتباطات سیار در راستای یاددهی و یادگیری، نکته دیگری که برجسته می‌نماید این است که هنگام فرایند انتقال پیام، برخی از مفاهیم از میان می‌رود و پیامی که گیرنده دریافت می‌کند با آنچه گوینده قصد انتقال آن را داشته است، تفاوت زیادی می‌کند. این امر بویژه در ارتباطاتی که زبان متکلم و مخاطب یکی نیست بارها مشاهده شده است. البته این موضوع در میان اعضای جوامع گفت‌وگویی با گونه‌های ادبی مشخص نیز به فراوانی دیده می‌شود. اگرچه گونه ادبی این جوامع با دربرگرفتن دامنه‌ای خاص از واژگان و اصطلاحات خاص، گفت‌وگوهای آن جوامع را از یکدیگر متمایز می‌سازد، تمرکز بر گونه ادبی گفت‌وگو زنان مسلمان

در رسانه‌های قدیم و جدید به وضوح از این موضوع حکایت دارد که وجود ترجمه تحت‌اللفظی در گفتمان بین‌المللی زنان سبب کاسته شدن مقبولیت آن می‌شود. در عین حال با در معرض کانون قرار دادن گونه ادبی گفتمان بین‌المللی زنان مسلمان و مذاقه ویژگی‌های آن، علت کاربرد چنین نوع گفتمانی را شناخت محدود و در سطح ابتدایی واژگان و اصطلاحات اعضای جامعه گفتمانی زنان در رسانه‌های قدیمی یاددهی و یادگیری می‌داند (نچارپوریان، ۱۳۸۸). ادامه بررسی همین روند نشان می‌دهد با گذشت زمان این گونه کم‌کم از ویژگی‌های منفی در حال فاصله گرفتن است. قرار گرفتن همین شاخص‌های مثبت در محتوای آموزشی گونه - مدار در این پژوهش و عرضه آن نیز مهر تأییدی بر این جریان بود؛ چون همین ویژگی‌ها سبب شد که گفتمان زنان در شیوه آموزش گونه - مدار با بهره‌مندی از جزئیات بیشتر از شفافیت و وضوح بیشتری برای مخاطب برخوردار باشد و زنان را در انتقال پیام به هم‌تایان خود موفقتر از گذشته سازد. در نتیجه توجه به بافت گونه در جهت عرضه از طریق فناوری‌های نوین در نوع خود از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

بر اساس نتایج، آموزش گونه - مدار در جهت یاددهی صریح حرکتهای ساختار داخلی گونه گفتگو به زبان انگلیسی به زنان مسلمان امکان می‌داد تا بتوانند با گفتگو‌هایی به دور از ابهام بیشتر بر بعد کیفی گفتگوها تمرکز کنند و در نتیجه به آسانی اثری ماندگارتر از دیدگاه‌هایشان را بر ذهن مخاطبان بر جای گذارند. این چنین نتیجه‌ای با نتایج پژوهشی که زارعی (۲۰۰۹) طی آن به بررسی تأثیر آموزش گونه - مدار مکاتبات به زبان انگلیسی به دانشجویان ایرانی پرداخته بود، همخوانی دارد؛ چراکه در پژوهش وی نیز آموزش گونه - مدار به شکل کارآمدی بر توان دانشجویان در انتقال اهداف و خواسته‌هایشان به مخاطبان کمک بسزایی نمود. زارعی در این بین به کاربرد پرننگتر ضمیر اول شخص جمع در گفتمان فراگیران در نتیجه آموزش گونه - مدار نیز اشاره می‌کند و می‌گوید این کاربرد بر این مطلب صحنه می‌گذارد که عقاید فراگیران در نوع خود نشأت گرفته از باورها و رویکردهای تک تک اعضای جامعه گفتمانی است.

از آنجا که یکی از ابعاد مهم دستور زبان کاربردی، شیوه پیکره‌بندی اطلاعات و مفاهیم است (هلیدی، ۱۹۸۳)، شیوه صحیح کاربرد مضامین متنی از توان زیاد فراگیران در ایجاد انسجام در متن و انتقال مفاهیم حکایت دارد که حاصل روش آموزش گونه - مدار است. در واقع، در نتیجه آسان‌سازی انتقال پیامها، روابط اجتماعی میان اعضای جامعه گفتمانی تقویت می‌شود که ارتقا در روابط اجتماعی به نوبه خود باعث رشد قابل توجه توان شناختی اعضای جامعه گفتمانی می‌شود

(وی گتسکی ۱، ۱۹۷۸). این نتایج دست‌اندرکاران حوزه یاددهی و یادگیری را برآن می‌دارد تا با آشنایی با شیوه‌های آموزش گونه - مدار، بستر لازم کاربرد هر چه بهتر فناوریهای نوین ارتباطی را در این حوزه فراهم آورند تا ضمن به‌کارگیری آنها، زمینه ارتباط فراگیران به‌عنوان اعضای جامعه گفتمانی فراهم شود تا آنها بتوانند از این طریق، افقهای جدید دانش و پیش را طی کنند. به دلیل این شناخت کامل از محتوا و فناوری اقدام به برقراری ارتباط با سایر هم‌تایان آسانتر می‌گردد و همین امر به زنان مسلمان کمک می‌کند از فرهنگ اصیل خود برای اداره کشور و جامعه جهانی بهره‌مند شوند (شاعیدی، ۱۳۹۰). دیویس^۲ (۱۹۸۸) نیز در تأیید این نتیجه بر این باور است که با طراحی و تدوین برنامه‌های آموزشی بر اساس شیوه آموزش گونه - مدار نیازهای فراگیران از طریق ارتباط با هم‌تایان و استادان در چارچوب اوضاع حاکم بر گفتمان پاسخ داده می‌شود. در این باره گویگن^۳ (۱۹۹۹) نیز معتقد است تهیه‌کنندگان محتوای درسی با کسب دانش در زمینه گونه می‌توانند نسبت به مهارتهایی که فراگیران برای ارتباط با سایر اعضای جامعه نیازمند هستند، شناخت عمیقتری پیدا، و فعالیتهایی^۴ در جهت برطرف نمودن نیازهای آنها تعریف کنند؛ بدین ترتیب با کاربرد ابزار گفتگو، زنان مسلمان خواهند توانست سایر هم‌تایانشان را از گرفتاری در افکار کلیشه‌ای رهایی بخشند.

در مجموع از آنجا که گفتمان زنان مسلمان در زمره گونه‌هایی قرار می‌گیرد که تأثیر بسزایی بر عملکرد اجتماع دارد، وضعیت ایجاب می‌کند تحلیلگران گفتمان به طور گسترده به ارتباط بین گفتمان زنان و تأثیر آن بر جامعه پردازند؛ چرا که تغییراتی که دائماً در جامعه تحت تأثیر گفتمانهای مختلف پیش می‌آید و به بازسازی و یا بررسی ارزش جریان‌های اجتماعی منجر می‌شود، می‌تواند سرآغاز پژوهشهای مهمی برای این تحلیلگران به‌شمار آید.

منابع

- ابوالحسنی چیمه، زهرا؛ پوشنه، آتنا (۱۳۹۰). بررسی تطبیقی فرایندهای واژه‌سازی در دو دهه ۱۳۴۰ و ۱۳۷۰ شمسی در ژانر سیاسی مطبوعات. زبان پژوهی. س دوم، ش چهارم: ۱ تا ۳۱.
- آندرسون، لورین دبلیو (۱۹۸۴). افزایش اثر بخشی معلمان در فرایند تدریس. تهران: انتشارات مدرسه.

1 - Davies
2 - Vygotsky
3 - Gavigan
4 - Activity

جلیلی فر، علیرضا (۱۳۹۳). *رویکردهای تحلیل گفتمان: نظریه و روش*. خوزستان: انتشارات دانشگاه شهید چمران اهواز.

داورپناه، هرمز (۱۳۸۸). *زبان تخصصی علوم سیاسی*. ج دوم. تهران: انتشارات سمت.

شاعیدی، علی (۱۳۹۰). نقش تکنولوژی اطلاعاتی در تکنولوژی فرهنگی با محوریت توسعه فرهنگ اسلامی - ایرانی. *مدیا*. ش پنجم: ۲ تا ۷.

فتاحی، قاسم؛ زمانی پور، بابک (۱۳۸۸). بررسی نگرش دانش آموزان سال سوّم متوسطه استان چهارمحال بختیاری به درس تاریخ. *گنجینه آموزش و پرورش چهارمحال بختیاری*.

نجاریوریان، علی (۱۳۸۸). کدام نوع ترجمه را انتخاب کنیم؟. *قرآن*. س هفتم. ش ۱: ۱ تا ۶.

یارمحمدی، لطفاله (۱۳۸۱). *بررسی مقابله‌ای ساخت جمله فارسی و انگلیسی*. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.

یعقوبی، ولی (۱۳۸۶). *زنان مادران ملت*. موجود در www.iran-zanan.com شبکه ایران زنان

Bhatia, V. (1993). *Analyzing genre: Language use in professional settings*. London: Longman.

Chilton, P. (2004). *Analyzing political discourse: Theory and practice*. New York: Routledge.

Davis, Frank. (1998). Designing a writing syllabus in English for academic purposes: process and product. *ELT Documents*, 129, 130- 142.

Gavigan, W. L. (1999). Evaluation of genre-based grade 9 narrative writing. Unpublished Ph.D Dissertation, University of Toronto.

Grice, H. P. (1975). Logic and Conversation. In Martinich, A. P. (Ed.). *Philosophy of Language* (pp. 165-175) New York: Oxford University Press.

Halliday, M. A. K. (1983). *An introduction to functional grammar*. Edward Arnold.

Hasan, R. (1984) Coherence and Cohesive Harmony. In J. Flood (Ed.) *Understanding Reading Comprehension* (pp. 181-219). International Reading Association.

Hasan, R. (1989). The structure of a text. In M. A. K. Halliday, & R. Hasan (Eds.), *Language, context, and text: Aspects of language in a social semiotic perspective* (pp. 56-69). Oxford: Oxford University Press.

Hyland, K. (2004). *Genre and second language writing*. Ann Arbour: Michigan University Press.

Jalilifar, A. R. & Nezami, R. (2011). Genre analysis of submission letters across English. *Academic research genre in an Asian context* (pp. 191-222). Ahvaz: Shahid Chamran University of Ahvaz.

Kennedy, C., & Levy, M. (2008). Using SMS to support beginners' language learning. *Recall*, 20(3), 315-330.

Mehmet, N. (2004). Use of Educational Technology in English Classes. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(2), 71-79.

Osman, H. (2008). Re-branding academic institutions with corporate advertising: a genre perspective. *Discourse & Communication*, 2(1), 57-77.

Paltridge, B. (2004). Approaches to teaching second language writing. *Proceedings of 7th Educational Conference Adelaide 2004*. Retrieved September 15, 2010, from http://www.englishaustralia.com.au/ea_conference04/proceedings/pdf/Paltridge.pdf

Plano, J. C., & Olton, R. (1988). *The International relations dictionary*. ABC-Clio Inc.

Sadeghi, B., Hassani, M. T., & Hemmati, R. (2013). The effects of genre-based instruction on ESP learners' reading comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(6),

1009-1020.

- Swales, J. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vallduvi, E. (1992). *The Informational Component*. New York: Garland Press.
- Vygotsky, L. (1978). *Interaction between Learning and Development* (pp. 79-91). In *Mind in Society*. (Trans. M. Cole). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wodak, R. (2006). *The Making of History/History in the Making*. *Journal of Language and Politics*, 5(1), 125-154.
- Yang, W.-H. (2012). *Evaluating the effectiveness of genre-based instruction: A writing course of English for hospitality and tourism*. *Asian EFL Journal*, 13(4), 174-193.
- Zare-ee, A. (2009). *The effects of teaching genre moves on EFL learners' performance in letter writing*. *Pazhuhesh-e Zabanha-ye Khareji*, 49, 43-64.