



توانش ارتباطی بین‌فرهنگی در کلاس‌های آموزش زبان فارسی:

دیدگاه فارسی‌آموزان غیرایرانی

امیررضا وکیلی‌فرد، الهام عباسی جوکندران

بسترهای تشدید فاصله بین پیروان ادیان و مذاهب در استان سیستان و بلوچستان

الهام شیردل، شکیب ضریبی قلعه حمامی

تحلیل شبکه‌ای هویت نوجوانان پنج قوم آذری، کرد، ترکمن، بلوچ و عرب

مجید موحّد، احسان حمیدی‌زاده، محمود علیگو

برساخت معنایی زن مهاجر افغانستانی در ادبیات داستانی معاصر افغانستان: مطالعه

موردی جستارمرز از مجموعه داستان‌های کوتاه «چرا تاریکی را خدای خود نکتم»

مازال رحیمی، سحر فاتقی، سیدرحمان مرتضوی

تحلیل برهمکنش ابعاد ارتباطات میان‌فرهنگی: مورد مطالعه، دانشجویان خارجی

دانشگاه المصطفی واحد مشهد

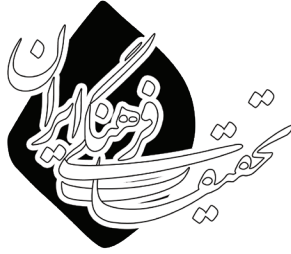
ابوالحسن حسین‌زاده

تحلیل گفتمان مقایسه‌ای نسخه‌های فارسی و ترکی آذربایجانی سرود «سلام فرمانده» با

رویکرد ارتباطات میان‌فرهنگی

امیررضا عباس‌زاده، حسن بشیر، سیدمجید امامی





فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران

پیاپی ۶۵، دوره هفدهم، شماره ۱، بهار ۱۴۰۳
امتیاز: ۳/۲۶۰۴ / کمیسیون نشریات وزارت عتف
۱۳۸۷/۰۳/۲۹

هیئت تحریریه

حسن بشیر، استاد دانشگاه امام صادق(ع)؛ علی بهداد، استاد دانشگاه کالیفرنیا؛ محمدسعید ذکایی، استاد دانشگاه علامه طباطبایی؛ جبار رحمانی، دانشیار پژوهشگاه مطالعات فرهنگی، اجتماعی و تمدنی؛ یان آرت شولته، استاد دانشگاه ارویک؛ محمود شهابی، دانشیار دانشگاه شیراز؛ رضا صمیم، دانشیار پژوهشگاه مطالعات فرهنگی، اجتماعی و تمدنی؛ سیدسعیدرضا عاملی، استاد دانشگاه تهران؛ حمید عباداللهی چندانق، دانشیار دانشگاه گیلان؛ عباس وریج کاظمی، دانشیار پژوهشگاه مطالعات فرهنگی، اجتماعی و تمدنی؛ ویلیام دی کلمن، استاد دانشگاه مک مستر؛ سومان گوپتا، استاد دانشگاه اپن لندن؛ حسین میرزایی، دانشیار دانشگاه تهران.

داوران این شماره

حسن بشیر، استاد جامعه‌شناسی ارتباطات دانشگاه امام صادق؛ بهروز روستاخیز، استادیار مردم‌شناسی دانشگاه علامه طباطبایی؛ محمدحسن شعاعی، استادیار مطالعات فرهنگی دانشگاه امام صادق(ع)؛ محمد مهدی فتوره‌چی، استادیار ارتباطات و فضای مجازی، دانشگاه تهران؛ مجید مختاری، استادیار ارتباطات، دانشگاه امام صادق(ع)

کارشناس فصلنامه: مهناز شاه‌علی‌زاده

مترجم انگلیسی: دکتر شکیل احمد

ویراستار: سمیه صالح‌نیا

پایگاه‌های نمایه‌کننده



DOAJ DIRECTORY OF OPEN ACCESS JOURNALS

صاحب امتیاز

پژوهشگاه مطالعات فرهنگی، اجتماعی و تمدنی
وزارت علوم، تحقیقات و فناوری

مدیر مسئول

دکتر سعید غیاثی

دبیر ویژه

دکتر حسن بشیر

سر دبیر

دکتر عبدالحمین کلانتری

« مقالات منتشر شده در فصلنامه «تحقیقات فرهنگی ایران» صرفاً بیانگر نظرات نویسندگان آن است و ضرورتاً مورد تأیید پژوهشگاه نیست.

« دریافت مقاله صرفاً از طریق سایت (www.jicr.ir) امکان‌پذیر است.

نشانی: تهران، خیابان پاسداران، خیابان شهید مؤمن نژاد (گلستان یکم) شماره ۱۲۴
تلفن: ۲۲۵۷۰۷۷۷ داخلی ۲۶۲ / پست الکترونیکی: info@jicr.ir / وب‌گاه: www.jicr.ir
قیمت: ۵۰۰,۰۰۰ ریال

شیوه‌نامه نگارش و شرایط پذیرش مقاله

۱. مقاله باید در زمینه مطالعات فرهنگی ایران و در راستای موضوعات و اولویت‌های پژوهشی فصلنامه باشد؛
۲. قبلاً در نشریه‌های داخلی و خارجی یا مجموعه مقالات سمینارها و مجامع علمی چاپ نشده یا به‌طور هم‌زمان برای انتشار به جایی دیگر واگذار نشده باشند؛
۳. نثر مقاله و شیوایی نگارش از جمله معیارهای مهم داوری مقاله است.
۴. مقاله طبق شیوه‌نامه مندرج در بخش «راهنمای نویسندگان» در سایت تنظیم و در قالب word 2010 بارگزاری گردد.
۴. چکیده فارسی و انگلیسی مقاله بین ۲۰۰ تا ۲۵۰ کلمه باشد که در آن خلاصه‌ای از موضوع مقاله، روش تحقیق و مهم‌ترین یافته‌های مقاله قید شود. ارائه چکیده گسترده به زبان انگلیسی نیز ضروری می‌باشد.
۵. کل مقاله بین ۷ هزار تا ۹ هزار کلمه باشد.
۶. مشخصات نویسندگان به این ترتیب ذکر شود: مرتبه علمی، رشته تحصیلی، دانشکده، دانشگاه، شهر، کشور و پست الکترونیکی آکادمیک.
۷. معادل غیرفارسی اسامی و مفاهیم مهم در پاورقی هر صفحه آورده شود.
۸. ارجاعات درون متنی به صورت (نام مؤلف، سال انتشار، شماره صفحه) نگارش شود. برای مثال: (علوی و عبداللّه‌زاده، ۲۰۰۳، ۲۵).
۹. دارای فهرست منابع و مأخذ مستند و کامل و اطلاعات کتاب‌شناختی معتبر باشند و به سبک APA نگارش شود؛ برخی موارد در ذیل آمده است. برای دریافت کامل شیوه‌نامه به سایت مراجعه نمایید.

کتاب	الگوی کلی: نام خانوادگی، نام (سال انتشار). عنوان کتاب (شماره چاپ؛ مترجم). محل انتشار: نام انتشارات. آقاگل‌زاده، فردوس (۱۳۸۵). تحلیل گفتمان انتقادی (چاپ اول). تهران: انتشارات علمی-فرهنگی.
مقاله در نشریه	الگوی کلی: نام خانوادگی، نام (سال انتشار). عنوان مقاله. نام نشریه، (دوره یا سال) شماره، صفحه. ابراهیم‌آبادی، حسین (۱۳۹۲). تأملی بر نسبت میان فناوری‌های اطلاعاتی با تغییرات در فرهنگ و مناسبات اجتماعی. تحقیقات فرهنگی ایران، ۶(۴)، ۱۰۶-۸۳. doi: 10.7508/ijcr.2013.24.004
مقاله در کنفرانس	Lynch, J. (2006). It's not easy being interdisciplinary. <i>International Journal of Epidemiology</i> , 35, 1122-1119
مقاله در کنفرانس	الگوی کلی: نام خانوادگی، نام (سال). عنوان مقاله. نام و نام خانوادگی (ویراستار)، نام اثری که مقاله در آن چاپ شده است. مقاله منتشر شده در عنوان کنفرانس، محل برگزاری (صفحه آغاز - صفحه پایان). محل نشر: نام ناشر. جمالی، حمیدرضا (۱۳۹۰). تولید علم ایران. در محمدصادق حسینی (ویراستار)، مجموعه مقالات علم در ایران مقاله منتشر شده در کنفرانس علوم اجتماعی ایران، تالار قدس (صص). تهران: انجمن جیحون.
پایان‌نامه	Rowling, L. (1993, September). Schools and grief: how does Australia compare to the United States. In <i>Wandarna coowar: Hidden grief</i> . paper presented at the proceedings of the 8th National Conference of the National Association for Loss and Grief (Australia). Yeppoon, Queensland (pp. 196-201). Turrumurra, NSW: National Association for Loss and Grief.
پایان‌نامه	الگوی کلی: نام خانوادگی، نام (تاریخ). عنوان پایان‌نامه (پایان نامه منتشر نشده (مقطع)). دانشکده، دانشگاه، شهر، کشور. آجودانیان، فائزه (۱۳۹۲). بررسی تأثیر تبلیغات بر میزان مصرف‌گرایی در بین دانشجویان متأهل دانشگاه اصفهان (پایان‌نامه کارشناسی ارشد). دانشگاه یزد، یزد، ایران.
پایان‌نامه	Kassover, A. (1987). Treatment of abusive males: Voluntary vs. court-mandated referrals (Unpublished doctoral dissertation). Nova University, Fort Lauderdale, FL.

۱۰. دریافت مقاله به صورت الکترونیکی و از طریق سایت www.ijcr.ir می‌باشد.
۱۱. چاپ مقاله در فصلنامه منوط به تأیید داوران، سردبیر و هیئت تحریریه است و مدیریت علمی فصلنامه در ویرایش مطلب آزاد است؛
۱۲. مسئولیت مطالب مقاله و اتقان علمی آن و سایر موارد جانبی بر عهده نگارنده است.

فهرست مقالات

- ۷ توانش ارتباطی بینا فرهنگی در کلاس‌های آموزش زبان فارسی:
دیدگاه فارسی‌آموزان غیر ایرانی
امیررضا وکیلی‌فرد، الهام عباسی جوکندان
- ۳۵ بسترهای تشدید فاصله بین پیروان ادیان و مذاهب در استان سیستان و بلوچستان
الهام شیردل، شکیب ضربی قلعه حمای
- ۶۵ تحلیل شبکه‌ای هویت نوجوانان پنج قوم آذری، کرد، ترکمن، بلوچ و عرب
مجید موحد، احسان حمیدی‌زاده، محمود علیگو
- ۹۷ برساخت معنایی زن مهاجر افغانستانی در ادبیات داستانی معاصر افغانستان: مطالعه
موردی جستارمرز از مجموعه داستان‌های کوتاه «چرا تاریکی را خدای خود نکتم»
مارال رحیمی، سحر فائق، سیدرحمان مرتضوی
- ۱۲۹ تحلیل برهمکنش ابعاد ارتباطات میان فرهنگی: مورد مطالعه، دانشجویان خارجی
دانشگاه المصطفی واحد مشهد
ابوالحسن حسین‌زاده
- ۱۵۷ تحلیل گفتمان مقایسه‌ای نسخه‌های فارسی و ترکی آذربایجانی سرود «سلام فرمانده» با
رویکرد ارتباطات میان فرهنگی
امیررضا عباس‌زاده، حسن بشیر، سیدمجید امامی



سخن دبیر ویژه

ارتباطات میان فرهنگی

حسن بشیر^۱

میان فرهنگی نامید. شاید یکی از دلایل آن این است که نمی‌توان تمایز جدی میان افراد یک جامعه که فرهنگ عمومی بر آنها حاکم است، قائل شد. آنچه که به عنوان تفاوت در چنین جامعه‌ای می‌توان مطرح کرد، تفاوت دیدگاه‌ها و برخی از رفتارها و آیین‌هایی است که می‌تواند متأثر از تاریخ و جغرافیا و آموزش‌های بین‌نسلی مناطق مخصوص باشد.

به‌رغم اینکه وضعیت بالا هنوز وارد مباحث جدی ارتباطات میان فرهنگی نشده‌اند، اما می‌توان گفت که در این زمینه مباحث گوناگونی مطرح شده است که می‌تواند تحولی در این دیدگاه‌ها ایجاد نماید.

البته برخی از تعاریف در این زمینه بیانگر وسعت مصداقی ارتباطات میان فرهنگی بر حالت‌های مختلف می‌باشد. در اینجا، برای اختصار، فقط به یک تعریف و یک توضیح اشاره می‌شود.

جانندت معتقد است که «ارتباطات میان فرهنگی هنگامی ظهور می‌کند که مردمانی با فرهنگ یا پاره فرهنگ‌های هویتی متفاوت به ارتباط میان خود پردازند.» (Jandt, 1995: 408).

حوزه ارتباطات میان فرهنگی یکی از حوزه‌های مهم ارتباطات است که با توجه به گسترش مطالعات فلسفه میان فرهنگی نیازمند پژوهش و توجه عمیق‌تر و بیشتر است. یکی از دلایل اهمیت این حوزه ارتباطی، شکل‌گیری ارتباطات مختلفی است که در وجهه و برندسازی ملت‌ها و فرهنگ‌ها نقش اساسی دارد.

حضور عینی‌تر این‌گونه ارتباطات با تحرک و جابجایی انسان در فضای واقعی و مجازی باعث شده است که ارتباطات میان فرهنگی از دایره محدود ارتباطات چهره‌به‌چهره به ارتباطات همه با همه گسترش یابد و در حوزه‌های فردی و یا میان‌فردی و حتی گروهی متوقف نشود.

اتفاقاً در همین زمینه، یکی از مباحث مهم در این حوزه این است که آیا مقصود از فرهنگ‌های مختلف، فرهنگ‌های ملت‌های دیگر است یا اینکه در یک جامعه چندفرهنگی نیز می‌توان ارتباطات افراد مختلف دارای فرهنگ‌های گوناگون یا حتی مثلاً ارتباطات بین‌نسلی را نیز به نوعی ارتباطات میان فرهنگی نامید.

ارتباطات میان افراد وابسته به فرهنگ‌های مختلف در یک جامعه را هنوز طبق دیسپلین ارتباطات میان فرهنگی نمی‌توان ارتباطات

۱. استاد جامعه‌شناسی ارتباطات دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران



جانندت یکی از دلایل ارتباطات میان فرهنگی را احساس متمایز شدن می‌داند. وی می‌گوید: «فرد هنگامی نیازمند آگاهی از راز و رمزهای ارتباطات میان فرهنگی می‌شود که در یک حس فرهنگی خود را متمایز از دیگران ببیند.» (Jandt, 1995: 7).

به عبارت دیگر، ارتباطات افراد داری فرهنگ و یا پاره فرهنگ متفاوت در یک فرهنگ وسیع تر را می‌توان ارتباطات میان فرهنگی نامید. یکی از دلایل این نام گذاری، احساس تمایز یک فرد از دیگری است. بنابراین، مصداق ارتباطات میان فرهنگی می‌تواند بسیار وسیع تر از آنچه هم اکنون در مطالعات این رشته مطرح است، باشد. به رغم اینکه مطالعات و تحقیقات مربوط به ارتباطات میان فرهنگی در بسیاری از دانشگاه‌های جهان به یک رشته آکادمیک مهمی تبدیل شده است، متأسفانه در ایران، که به شدت درگیر بسیاری از ارتباطات میان فرهنگی با ملت‌های مختلف، چه در داخل و چه خارج از کشور، است، این حوزه مطالعاتی نه در سطح دانشگاهی و نه در سطح اجتماعی هنوز مورد توجه جدی نمی‌باشد. آنچه که مایه تأسف بیشتر است این که تا کنون تقریباً کتاب‌های تألیفی و ترجمه شده در این زمینه بسیار کم و محدود هستند.

با توجه به این وضعیت، نگارنده تلاش نمود که مهمترین کتاب در حوزه ارتباطات میان فرهنگی که توسط ویلیام بی گادیکنست (Gudykunst, 2005) و با عنوان «نظریه پردازی درباره ارتباطات میان فرهنگی» (گادیکنست، ۱۳۹۶) منتشر شده است را در دو جلد ترجمه که توسط انتشارات دانشگاه امام صادق (ع) در سال ۱۳۹۶ منتشر گردیده است. کتاب مزبور شامل مهم ترین نظریات حوزه ارتباطات میان فرهنگی است. در حقیقت این کتاب یک دانشنامه ارتباطات میان فرهنگی است که مباحث نظری را به شکل وسیع و همه جانبه مطرح نموده است.

یکی از مشکلات مباحث نظری به ویژه در تدریس آنها در سطح دانشگاهی، نبود مصداقی و یا مطالعات موردی در مورد نظریات مرتبط است. در حقیقت رویکردهای نظری با مطالعات عملی همراه نیستند و این خود نوعی از جهت یری انتزاعی در ذهن ایجاد می‌کند که از فایده عملی تا اندازه زیادی به دور می‌باشد. از جهت دیگر با تلفیق رویکردهای نظری با مصداقی عملی می‌توان روایی نظری را نیز مورد ارزیابی قرار داد. همچنین، امکان تطبیق نظری و عملی را مورد آزمایش قرار داد.

این شماره از فصلنامه با موضوع «ارتباطات میان فرهنگی» تلاش کرده است که به شکل موضوعی تعدادی از مقالات مرتبط با این حوزه را منتشر کند که تا اندازه زیادی با رویکردی عملی و با استفاده از نظریات و رویکردهای میان فرهنگی به نگارش درآمده‌اند؛ با این امید که استادان، پژوهشگران و دانشجویان در این زمینه تلاش‌های بیشتری را انجام داده تا این حوزه مهم ارتباطی با تحقیقات گسترده تری غنی تر گردد.

منابع

گادیکنست، ویلیام بی. (۱۳۹۶) نظریه پردازی درباره ارتباطات میان فرهنگی، ترجمه: حسن بشیر و همکاران، دو جلد، چاپ اول، تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).

Gudykunst, W. (2005). *Theorizing about Intercultural Communication*. Sage Publication.

Jadnet, F. E. (1995). *Intercultural Communication*. London: Sage.



مقاله پژوهشی

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

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

دریافت: ۱۴۰۱/۰۹/۰۳؛ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۵/۲۴

چکیده

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

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

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

* نویسنده مسئول

vakilifard@hum.ikiu.ac.ir

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

e.abbasi@edu.ikiu.ac.ir

۱. مقدمه و بیان مسئله

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

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

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



1. Crozet & Liddicoat
2. intercultural
3. Chastain

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

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

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

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

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



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



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

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

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

1. Furstenberg & et al.

2. Bennett

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

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

۲. مبانی نظری

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

1. fluent fool
2. intercultural dialogue



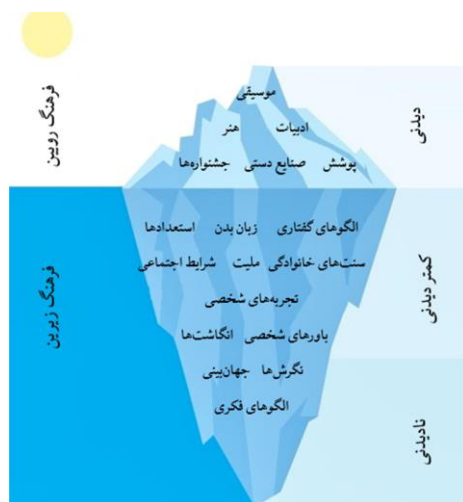


فرهنگ به دو بخش کلان‌فرهنگ^۱ و خرده‌فرهنگ^۲ تقسیم می‌شود (پیترسون و کالترن، ۲۰۰۳، ۵). کلان‌فرهنگ شامل درونمایه‌های کلان^۳ است، همانند تاریخ، فرهنگ عامه، مشاهیر هنری و ادبی و موسیقی است. برخی بر این باورند که این موارد از جنبه‌های بارز و مشهور فرهنگ می‌باشند. در کنار آنها، خرده‌فرهنگ‌ها شامل درونمایه‌های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

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

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

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



شکل ۱. استعاره کوه یخی فرهنگ

منبع: نگارندگان



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

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



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

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

۲-۱. فرهنگ و آموزش زبان

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

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

1. Wintergerst & McVeigh
2. Popescu & Iordachescu

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

۲-۲. انگاره‌های یادگیری و آموزش زبان خارجی

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

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

۳-۲. آموزش توانش بینا‌فرهنگی در کلاس‌های زبان خارجی

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



1. Spitzberg & Chagnon
2. Byram



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

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

۳. پیشینه پژوهش

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

1. Otwinowska-Kasztelanica



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

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

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



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

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

۴. روش پژوهش

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

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

1. Sercu, Lies

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

۵. تجزیه و تحلیل داده‌ها

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

جدول ۱. میانگین نمره شاخص‌های آموزش زبان فارسی بینافرهنگی

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





کاملاً موافقم	موافقم	نظری ندارم	مخالفم	کاملاً مخالفم	شاخص‌های آموزش زبان فارسی بینا فرهنگی
۵/۰٪	۲۸/۰٪	۲۵/۰٪	۳۱/۰٪	۱۱/۰٪	آموزش زبان فارسی و فرهنگ فارسی به صورت ادغام شده غیرممکن است.
۱۴/۶٪	۵۳/۴٪	۱۹/۴٪	۸/۷٪	۳/۹٪	می‌خواهم کسب مهارت‌های بینا فرهنگی را از طریق یادگیری زبان ارتقا دهم.
۴/۰٪	۳۲/۳٪	۲۳/۲٪	۲۸/۳٪	۱۲/۱٪	آموزش بینا فرهنگی هیچ تأثیری بر نگرش ما ندارد.
۲۲/۰٪	۵۲/۰٪	۱۷/۰٪	۶/۰٪	۳/۰٪	هر چه قدر درباره فرهنگ بیشتر بدانیم، فکرمان بازتر می‌شود.
۱۲/۵٪	۳۷/۵٪	۳۳/۷٪	۱۲/۵٪	۳/۸٪	در ارتباطات بین‌المللی سوء تفاهم‌ها به یک اندازه میان تفاوت‌های زبانی و تفاوت‌های فرهنگی به وجود می‌آیند.
۱۰/۶٪	۴۸/۱٪	۲۵/۰٪	۱۱/۵٪	۴/۸٪	یادگیری زبان فارسی باید درک ما را از هویت فرهنگی خودمان افزایش دهد.
۱۸/۳٪	۴۵/۲٪	۲۷/۹٪	۲/۹٪	۵/۸٪	همه ما باید مهارت‌های بینا فرهنگی را کسب کنیم، نه فقط فارسی‌آموزانی که در کلاس‌هایی مشترک با اقلیت‌های قومی هستند.
۱۵/۸٪	۵۱/۵٪	۲۳/۸٪	۳/۰٪	۵/۹٪	هنگامی که ما دوره‌های یادگیری محدودی داریم، آموزش فرهنگ باید راهی برای آموزش زبان باشد.
۱۰/۸٪	۵۱/۰٪	۲۳/۵٪	۷/۸٪	۶/۹٪	نه تنها یادگیری زبان فارسی، بلکه هر موضوعی باید فراگیری مهارت‌های بینا فرهنگی را بیشتر کند.
۲۰/۸٪	۵۵/۴٪	۱۳/۹٪	۴/۰٪	۵/۹٪	یک مدرس زبان فارسی باید تصویر واقع‌بینانه‌ای از فرهنگ ایرانی ارائه دهد؛ یعنی باید بر نقاط منفی فرهنگ نیز اشاره کند.
۹/۹٪	۴۱/۶٪	۳۴/۷٪	۸/۹٪	۵/۰٪	اگر بخواهیم هر چیزی را در ارتباط با توانش بینا فرهنگی کسب کنیم، مدرسان ما باید از متون نوشته‌شده به زبان مادری استفاده کنند و درباره این متون به زبان مادری بحث و گفت‌وگو کنند. حتی زمانی که در یک کلاس زبان فارسی باشند.
۴/۰٪	۲۹/۳٪	۳۳/۳٪	۲۶/۳٪	۷/۱٪	کلاس‌های زبان فارسی تنها می‌توانند به ما دانش فرهنگی بدهند، اما ما نمی‌توانیم در این کلاس‌ها مهارت‌های بینا فرهنگی کسب کنیم.
۱۱/۱٪	۳۷/۴٪	۲۰/۲٪	۲۶/۳٪	۵/۱٪	فقط زمانی که اقلیت‌های قومی در کلاس‌هایمان باشند، مدرسان باید توانش بینا فرهنگی را آموزش دهید.
۵/۱٪	۳۱/۶٪	۲۳/۵٪	۲۵/۵٪	۱۴/۳٪	زبان و فرهنگ را نمی‌توان به صورت یکپارچه یاد گرفت. باید از هم جدا شوند.
۱۲/۵٪	۶۱/۵٪	۱۸/۸٪	۵/۲٪	۲/۱٪	من می‌خواهم از طریق یادگیری زبان فارسی، توانش بینا فرهنگی را یاد بگیرم.
۱۱/۰٪	۶۳/۰٪	۱۶/۰٪	۷/۰٪	۳/۰٪	آموزش بینا فرهنگی کلیشه‌های موجود ما از مردم و فرهنگ‌های دیگر را تقویت می‌کند.
۱۷/۰٪	۶۱/۰٪	۱۱/۰٪	۶/۰٪	۵/۰٪	ارائه اطلاعات فرهنگی اضافی باعث می‌شود تا ما نسبت به فرهنگ‌ها و مردم دیگر آگاه‌تر باشیم.
۷/۱٪	۳۷/۴٪	۳۳/۳٪	۱۳/۱٪	۹/۱٪	من فکر می‌کنم مشکلات زبان در قلب سوء تفاهم‌ها و ارتباط‌های بین‌المللی قرار دارند، نه در تفاوت‌های فرهنگی.
۱۶/۰٪	۵۴/۰٪	۱۹/۰٪	۶/۰٪	۵/۰٪	آموزش زبان فارسی نه تنها باید بر فرهنگ‌های فارسی اشاره کند. بلکه باید درک ما را از فرهنگ خودمان نیز عمیق‌تر کند.

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

جدول ۲. فراوانی پاسخ‌دهی تلاش مدرسان برای آموزش فرهنگ

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

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

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

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

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





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

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

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

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

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

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

جدول ۵. فراوانی پاسخ‌دهی توزیع آموزش زبان و آموزش فرهنگ

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

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



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

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



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

جدول ۷. میانگین نمره شاخص‌های اهداف آموزش زبان فارسی

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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

۶. نتایج و بحث

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



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

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

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

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





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

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

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

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

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

۷. نتیجه‌گیری

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





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

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

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

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

۸. پیشنهادها

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

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



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

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

۹. تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.



فصلنامه علمی - پژوهشی

۳۲

دوره ۱۷، شماره ۱

بهار ۱۴۰۳

پیاپی ۶۵

منابع

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



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





مقاله پژوهشی

بسترهای تشدید فاصله بین پیروان ادیان و مذاهب در استان سیستان و بلوچستان

الهام شیردل^{۱*}، شکیب ضربی قلعه‌حمای^۲

دریافت: ۱۴۰۱/۰۹/۰۳؛ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۶/۲۰

چکیده

در بستر متنوع قومی و مذهبی ایران زمین، دایما مسئله نحوه و کیفیت تعامل بین اقوام و پیروان مذاهب مورد بحث بوده است. این تعامل می‌تواند متأثر از عوامل واگرا باشد. نظر به اهمیت دوچندان همسویی و وحدت ملی در شرایط تاریخی کنونی، در این مقاله سعی شده است تا زمینه‌ها و دلایل تشدید اختلاف و فاصله افتادن بین ادیان و مذاهب در استان سیستان و بلوچستان، که میزبان پیروان اقوام و مذاهب متعددی است، مطالعه شود. در این مقاله ذیل چارچوب مطالعه کیفی و بر اساس نظریه زمینه‌ای با ۲۵ نفر از جوانان مناطق مختلف سیستان و بلوچستان که طی بازه زمانی ۶ ماهه ساکن شهرستان زاهدان بوده‌اند، مصاحبه انجام شده است. روش نمونه‌گیری بر اساس نمونه‌گیری نظری بوده و با مشارکت کنندگان مصاحبه نیمه‌ساختاریافته صورت گرفته است. یافته‌ها بر اساس روش اشتراوس و کوربین کدگذاری و تحلیل شده‌اند. در کدگذاری باز، متن مصاحبه‌ها چندین بار خولنده و حدود ۹۵ مفهوم از جملات معنی‌دار استخراج شد. مفاهیم در کدگذاری محوری در ۱۶ مقوله فرعی و ۷ مقوله اصلی و انتزاعی‌تر تلفیق شدند. در نهایت یک مقوله هسته‌ای نهایی «نیروهای واگرا و ازهم‌گسیختگی تعاملات بین ادیان و مذاهب» که جامع و چکیده‌ای از تمامی مقولات اصلی و تحلیل داستانی از فرایند داده‌هاست، استخراج شد. این مطالعه ثابت می‌کند که عواملی تحت عنوان تبعیض، عدم پذیرش دیگری، نابخردی برخی علمای دینی و فقدان گفت‌وگوی آزاد و در بستری که بنا به مشکلات اقتصادی و تحت تأثیر جغرافیای فرهنگی شکل گرفته و با مداخله عواملی مانند تعصبات شدید قومی و دینی منجر به شکل‌گیری شبکه تعاملی متعصب و منافع داخلی و خارجی شده است که در راستای منع تعامل بین ادیان و مذاهب فعالیت می‌کنند. پیامد این فرایند هم روی آوردن به کنش تحقیق‌آمیز و توهین‌آمیز افراد و همچنین تغییر تصور آن‌ها نسبت به دین است.

کلیدواژه‌ها: گسستگی روابط بین ادیان، فاصله بین ادیان، جغرافیای فرهنگی واگرا، تبعیض، نظریه زمینه‌ای

۱. استادیار گروه علوم اجتماعی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران

* نویسنده مسئول

eshirdel@lihu.usb.ac.ir ✉

۲. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی، گروه علوم اجتماعی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه سیستان و

بلوچستان، زاهدان، ایران

shakibzarbi81998@gmail.com ✉

۱. مقدمه و بیان مسئله

در جامعه مدرن امروز، مجموعه‌ای از فرهنگ‌ها و هنجارهای گوناگون، در کنار هم قرار گرفته‌اند که غالباً همسو و تقویت‌کننده یکدیگر نیستند، بلکه درکنار یا در تضاد با هم قرار دارند. نتیجه این وضعیت، شرایطی است که در آن کنترل اجتماعی، بسیار ضعیف است (رفیع‌پور، ۱۳۸۵، ۳۸۸)؛ بنابراین، جوامع مختلف برای پاسخگویی به این دل‌مشغولی، به دنبال مبانی نظری و الگوی راهبردی در خصوص سیاست چندفرهنگی و قومی هستند. در ارائه الگوی مناسب و مبانی نظری سیاست قومی و چندفرهنگی برای جامعه ایران، دیدگاه‌های متفاوتی وجود دارد. از سویی، برخی معتقدند که پس از انقلاب، در وجود چیزی که بتوان به آن دقیقاً «سیاست فرهنگی» اطلاق کرد، تردید وجود دارد (صدیق سروسستانی و زائری، ۱۳۸۸، ۱۳۲). از سوی دیگر، با وجود تلاش محققان (حاجیان، ۱۳۸۳؛ صالحی امیری، ۱۳۸۸؛ سروسستانی و زائری، ۱۳۸۸) فقدان قطعیت و توصیه به به‌کارنبستن نتایج در گستره وسیع، گزارش شده است (عراقیه و همکاران، ۱۳۸۸).

انسان‌ها دارای اختلافات مهمی هستند که موجب بازشناسی آن‌ها از همدیگر می‌گردد؛ مواردی چون اختلاف در نژاد، قومیت، فرهنگ، رسوم و عادات، نوع تربیت، طبقه و جایگاه اجتماعی، حتی عامل مکان و زمان، از متغیرهایی هستند که موجب تفاوت‌ها و تنوعات فرهنگی، جغرافیایی و دینی میان انسان‌ها شده است. در این زمینه، تفاوت‌ها و تنوعات دینی هم دارای اهمیت زیادی است. اینکه برخی در سنت دینی خداباوری و برخی در سنت غیرخداآور متولد شده و زیسته‌اند، اینکه برخی در بستر دینی توحیدی زیسته و برخی در بستر شرک‌آمیز، اینکه برخی مسلمان یا یهودی یا مسیحی متولد شده و در آن سنت زیسته، و برخی در سنت‌های دیگر، اینکه برخی در سنت شیعی و برخی در جامعه اهل سنت متولد شده و زیسته‌اند و دیگرانی هم وجود دارند که در سنت بی‌دینی، یعنی الحاد یا لادری متولد شده و زیسته‌اند. نکته مهم ناشی از این واقعیات وجود، اختلافات بعضاً چشمگیر میان پیروان چنین سنت‌های دینی است که ممکن است موجب تلقی‌های غیر معمول و حتی تنش‌های دینی شود (قربانی، ۱۳۹۹، ۳۳۸).





به‌رغم اینکه متفکران زیادی به اثر همبستگی دین اشاره کرده‌اند اما عده‌ای هم در انتقاد به آن‌ها به اثر واگرایی دین پرداخته‌اند؛ به‌عنوان مثال بلا^۱ که به تبعیت از دورکیم، به اثر همگرایی دین توجه داشت، در اثر انتقادات و البته مشاهده و تحقیقات بعدی، به اثر واگرایی آن نیز معترف و معتقد شد که دین مدنی هم استعداد بالقوه برای ایجاد انسجام و یکپارچگی را در خود دارد و هم استعداد جدایی در آن نهفته است (بلا، ۲۰۰۶). اصولاً باید توجه داشت که هر عقیده‌ای همان‌گونه که ممکن است سبب پیوند عده‌ای از اشخاص شود و محور همبستگی آنان قرار گیرد و به تعلق آنان بینجامد، ممکن است سبب ایجاد فاصله و شکاف میان آنان و کسانی شود که از قبول آن باور سرباز می‌زنند. گی‌روشه^۲ در باب نماد گفته است که نماد به احساس تعلق گروه یا جماعات و همبستگی اعضا کمک می‌کند. نماد مذهبی کمک می‌کند تا مؤمنین از غیر مؤمنین، کشیش از مؤمنین، مکان‌های مقدس از مکان‌های غیر مقدس، اشیای پاک از ناپاک و ... تمییز داده شوند و بدین‌سان حتی بافت جامعه را تقسیم می‌کند تا گروه‌بندی‌هایی را به وجود آورد و مرزها را مشخص و سلسله مراتب را تعیین کند (ترنر^۳، ۲۰۱۰؛ گی‌روشه، ۱۳۸۷).

اثر تقریب‌کنندگی و جداسازنده‌ای که از سوی گی‌روشه برای نماد بیان شد، اثر باورها، ارزش‌ها و هنجارها نیز هست؛ یعنی هر فرهنگ و هر عنصر فرهنگی چه نماد باشد، چه باور، چه ارزش و چه هنجار، درعین حال که قابلیت وحدت‌بخشی دارد، می‌تواند تفرقه‌آفرین هم باشد؛ زیرا همان‌گونه که ممکن است عده‌ای آن‌ها را بپذیرند و در زمره پیروان آن قرار بگیرند، عده‌ای نیز ممکن است از پذیرش آن‌ها سرباز زده و در دسته مخالفان آن‌ها قرار گیرند یا حداقل نسبت به آن‌ها - اگر میسر باشد - بی تفاوت باشند. باورها، ارزش‌ها، نمادها و هنجارهای دینی نیز به محض آن‌که مورد پذیرش اکثریتی قرار گیرند، در زمره باورها، ارزش‌ها، نمادها و هنجارهای اجتماعی درمی‌آیند و در نتیجه، ویژگی‌های آن‌ها را پیدا می‌کنند و همانند عناصر غیردینی فرهنگ یک جامعه، می‌توانند سبب همگرایی شوند یا به واگرایی منجر شوند (اورعی و فرزانه، ۱۳۹۸، ۱۶).

1. Bellah
2. Guy Rocher
3. Turner

بخشی از مهمترین عناصر فرهنگی جوامع مختلف، برخاسته از دین است. عملاً مؤلفه دین نه تنها عناصر فرهنگی مختص به خودش را به جوامع انسانی ارائه می‌دهد، بلکه در گذر زمان با بسیاری از عناصر فرهنگی آن‌ها نیز آمیخته شده و جلوه‌ای نو و تازه به آن‌ها می‌بخشد. بدیهی است که این فرهنگ دینی شده نو، توسط بخشی از جامعه مورد پذیرش قرار گرفته و توسط عده‌ای دیگر رد می‌شود. هم‌اکنون تعامل در چنین جوامعی محل بحث است. زمانی که در یک جامعه کثرت فرهنگی مشاهده می‌شود و طیف‌های مختلفی از افراد این جامعه با تنوع فرهنگی در کنار هم زیست می‌کنند، چالش‌هایی به وجود می‌آید که موضوع مهمی برای پژوهش محسوب می‌شود.

تعامل انسان با انسان در مواردی دارای موضوعی موقت و منقطع است، اما در مواردی، موضوع تعامل قابلیت تداوم دارد. در چنین مواردی، اگر تعامل و شکل و اندازه آن مورد توافق طرفین باشد، تعامل ادامه می‌یابد و اگر مورد توافق نباشد، منجر به ترک تعامل یا نزاع می‌شود. تعامل منجر به نزاع، ستیز نامیده می‌شود. ستیز ممکن است تداوم یابد یا ترک شود. ترک ستیز، یا به علت خستگی و احساس بی‌ثمری در طرفین است، یا بر اثر غلبه یکی و تسلیم دیگری و یا بر اثر ایجاد توافق جدید (اورعی و فرزانه، ۱۳۹۸، ۷).

ایران زمین از دیرباز میزبان اقوام و ملل متعددی بوده است و همواره این خاک و بوم، به‌عنوان مهد تمدن و فرهنگ شناخته می‌شود. تمدن غنی ایران زمین، حاوی آیین قومی و مذهبی کهنی به بلندای تاریخ است. هم‌اینک نیز در جای‌جای ایران زمین، شاهد زیست مسالمت‌آمیز پیروان ادیان و مذاهب مختلف با فرهنگ قومی متنوعی هستیم که قرن‌هاست در کنار هم زندگی می‌کنند. پرواضح است، همان‌طور که نقاط اشتراک بسیاری بین عقیده، آداب و رسوم ادیان و مذاهب مختلف وجود دارد، تفاوت‌ها و اختلافاتی نیز وجود دارد.

وجود قومیت‌های متعدد در کشور ما نشان می‌دهد موضوع واگرایی و همگرایی، انسجام و وفاق ملی، امنیت قومی و ملی و همچنین پیوند میان قومیت‌ها و دولت مرکزی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (زارعی، ۱۳۹۸، ۴۴). اگرچه تنوع فرهنگی موجود نشانگر پویایی فرهنگ غنی این مرز و بوم است، اما گاهی ارزش‌های فرهنگی برخاسته از مؤلفه‌هایی چون دین و قومیت می‌تواند زمینه‌ساز اختلاف و فاصله افتادن بین ادیان و مذاهب باشد. استان سیستان و



بلوچستان نیز با توجه به بافت متنوع قومی، طایفه‌ای و البته دینی و مذهبی قدیمی و ریشه‌داری که دارد، شکاف‌ها و نابرابری‌های قومی-مذهبی طی چند دهه اخیر در این استان، بر اثر اعمال سیاست قومی و توزیع نامتوازن منابع و فرصت‌های شغلی و مناصب، شدت بیشتری پیدا کرده (شیردل و همکاران، ۱۴۰۰) و این استان عمیقاً با چالش گفت‌وگو بین ادیان و مذاهب مواجه است. وقایع و درگیری‌های اخیر با نیروهای پلیس و تداوم آن به صورت حملات جانی و مالی در استان سیستان و بلوچستان حاکی از تشدید شکاف قومی و مذهبی در این جامعه است که باعث تقویت یکدیگر و خشونت و واگرایی بیشتر فرهنگی می‌شود. براین اساس، پژوهش حاضر در نظر دارد فرایند و زمینه‌های اجتماعی شکل‌گیری تشدید اختلاف و فاصله بین مذهبی و دینی در استان سیستان و بلوچستان را واکاوی نماید.

با اینکه آموزه‌های دینی تمام ادیان الهی منادی وحدت و همبستگی اجتماعی هستند و دینداران را به تساهل، مدارا و کاهش تعارض فرا می‌خوانند، برخی شواهد نشان می‌دهد که دینداران در جوامع چنددینی، همیشه پابندی لازم را به آموزه‌های دینی مذهبی خود نشان نمی‌دهند و با وجود توصیه‌ی اکید ادیان به وحدت و مدارا میان اهل کتاب، در شرایطی برخلاف اصول و آموزه‌های مذکور عمل می‌کنند؛ به طوری که وحدتی که از طریق مدارا، تساهل و تسامح دینی حاصل می‌شود، جای خود را به تعارض و تقابل در روابط میان اهل ادیان می‌دهد. بررسی‌های تاریخی و تحقیقات صورت گرفته در جهان در زمینه تعامل اهل ادیان با یکدیگر نیز بیانگر آن است که دینداران ادیان بزرگ، در عمل از آموزه‌های دینی خود فاصله پیدا کرده‌اند و در مواردی دست به اختلاف و تعارض با یکدیگر زده‌اند. ریشه چنین تعارض‌هایی، خاص‌گرایی‌های دینی و تنگ‌نظری‌ها و انحصارگرایی‌های مقطعی در میان شماری از پیروان ادیان مختلف بوده است. چنین اعتقادات و رفتارهایی، به افزایش حس برتری درون‌گروهی و تمایزگذاری بین ما و آن‌ها منجر می‌شود (شایسته مجد، ۱۳۸۶، ۱۰۳).

دغدغه اصلی مقاله حاضر، مطالعه نقش نیروهای واگرا در گسستن تعاملات بین ادیان و مذاهب در بین جوانان تحصیلکرده زاهدان که از مناطق مختلف استان سیستان و بلوچستان به این شهر آمده‌اند. از آنجایی که این استان از ویژگی‌های غنی و البته مستحکم قومی و دینی برخوردار است، یکی از بهترین نمونه‌ها برای مطالعه در این حوزه است. ناحیه



بلوچستان، یکی از بزرگ‌ترین نواحی جغرافیایی ایران زمین است و اکنون بیشتر مردم آن در دو کشور ایران و پاکستان جای گرفته‌اند. بلوچ‌ها بنابر ارجاعات تاریخی (ناصر، ۱۳۴۵، ۳؛ کریساتین سن، ۱۳۷۵، ۴۹۲؛ اصطخری، ۱۳۷۳، ۱۶۵؛ نولدکه، ۱۳۵۸، ۳۰۸؛ یغمایی، ۱۳۵۵، ۳۶)، مردمانی از تبار آریایی‌های ساکن در نواحی شمالی سرزمین ایران بوده‌اند که به دلایل مختلف و احتمالاً به طور اجباری به جنوب شرقی ایران کنونی کوچانده شده و در ناحیه‌ای که بعدها «بلوچستان» نامیده شده است، سکنی گزیدند (نادری و همکاران، ۱۳۹۷، ۷۷). نظر به وسعت کلان و جمعیت چشمگیری که در این استان وجود دارد، قومیت‌ها، تیره‌ها و طوایف متعددی نیز در کنار هم زندگی می‌کنند اما ویژگی‌های قومی غالب در این استان، برخاسته از فرهنگ و آداب و رسوم قوم بلوچ است که از کهن‌ترین و اصیل‌ترین اقوام ایرانی است و همچنین غالب ویژگی‌های دینی و مذهبی نیز در این استان برخاسته از آموزه‌های دین اسلام و مذهب سنی حنفی و شیعه جعفری می‌باشد. تنوع فرهنگی موجود در این استان در کنار تنوع دینی و مذهبی‌ای که مشاهده می‌شود، خود زمینه تعامل همگرایا و اگر را بین پیروان ادیان و اقوام مختلف فراهم می‌کند. اگرچه تعامل سازنده، زیست مصالحه‌آمیز و همگرایی نیز شاخص‌های بسیار تعیین‌کننده‌ای در بافت دینی و قومی سیستان و بلوچستان است، اما با توجه به سابقه تاریخی قدیمی و معاصر سیتزه‌های دینی و قومی در آن، که از سرچشمه‌های مختلفی نشئت گرفته و در چهل سال اخیر شدت یافته است، عملاً این استان شاهد واگرایی قابل توجهی در تعاملات بین ادیان و مذاهب نسبت به سایر استان‌های کشور بوده است.

مطالعات زیادی در مورد ویژگی همگرایی ادیان و مذاهب انجام شده است و بر وجه تعاملی ادیان تأکید شده است، اما کمتر به بررسی و مطالعه عوامل و نیروهایی که در بستر ادیان و مذاهب موجب واگرایی و فاصله بین ادیان می‌شود پرداخته شده است. اهمیت این موضوع در کشور ایران که از تنوع قابل توجه قومی و مذهبی و به طور خاص استان سیستان و بلوچستان که میزبان مذاهب و اقوام زیادی است، بیشتر احساس می‌شود. ازین رو تلاش شد تا مطالعه حاضر بتواند این خلأ پژوهشی را تا حدودی پوشش دهد. پاسخ به این سؤال که نیروهای واگرا چه نقشی در فاصله گرفتن یا اختلاف بین پیروان ادیان و مذاهب دارد، هدف اصلی این مقاله است.



۲. پیشینه پژوهش

قربانی (۱۳۹۹) پژوهشی تحت عنوان «تنوع دینی و مسئله دینی دیگری» انجام داده و ذیل نتایج این پژوهش بیان کرده است که تنوع ادیان، بیشتر از اینکه دال بر اشتراکات دینی باشد، بر عینی بودن و اهمیت اختلافات و نگرش‌های مختلف دینی پیروان ادیان تأکید دارد. تفاوت نگرش‌های دینی به معنای امکان مشروع نگرستن به دین و گزاره‌های دینی از منظرهای متفاوت است. ضمن اینکه اختلافات نگرش‌های دینی، نه تنها عمدتاً خارج از اراده آزاد بشری است بلکه گویا جزء برنامه الهی برای آزمودن انسان‌هاست. تنوع ادیان همچنین این واقعیت را گوشزد می‌کند که وحدت انسان‌ها در همه شئون زندگی، به‌ویژه دینی، امری ممتنع و نشدنی است. تنوع ادیان ما را با واقعیت وجود دیگری دینی با خصوصیات دنیای متفاوت از ما مواجه می‌سازد که از میان آن‌ها، تفاوت نگاه او و ما به مسئله حقانیت و نجات است.

اورعی و فرزانه (۱۳۹۸) پژوهشی با عنوان «دین و واگرایی اجتماعی» انجام داده و به این نتیجه رسیدند که محتوای ادیان به هر سه حیطه شناختی، هیجانی و روانی-حرکتی مربوط است و بدین ترتیب موضوع واگرایی اجتماعی ناشی از ادیان، می‌تواند مربوط به یکی از این قلمروها باشد. یک تقسیم مهم، شکاف‌های اجتماعی میان پیروان و مخالفان یک دین، در مقابل واگرایی‌های درونی میان پیروان است. پیروان یک دین، خود به دینداری با سنخ‌ها و درجات مختلف دینداری تقسیم می‌شوند. در میان پیروان، براساس تفاسیر نسل دوم به بعد، مذاهب و فرقه‌های گوناگونی پدید می‌آید. تمایزگذاری میان انسان‌ها، گاهی از سوی خود دین جعل شده است و گاهی حاصل برساخت اجتماعی است. میزان و نوع تأثیرات واگرایی‌های اجتماعی متأثر از دین، بسیار تحت تأثیر کمیت و کیفیت گروندگان و پیروان یک دین است. دستورات و توصیه‌های هر دین به پیروانش برای نوع تعامل با سایر انسان‌ها و همچنین نوع تفسیر و گزینش‌ها از دین نیز عامل مهمی در میزان، نوع و آثار واگرایی اجتماعی است. واگرایی‌های اجتماعی متأثر از دین مصادیقی همچون باورها، ارزش‌ها، نمادها، هنجارها و عواطف تمایزآفرین با بیگانگان دارد و نمونه بارز آن ایجاد مذاهب و فرق است.

قاضی نژاد و اکبرنیا (۱۳۹۵) پژوهشی تحت عنوان «دینداری: مدارای اجتماعی یا فاصله اجتماعی (پیمایشی در میان مسلمانان و مسیحیان شهر تهران)» انجام دادند که بنابر نتایج



این پژوهش، هر دو گروه دینی که از میزان دینداری بالایی برخوردارند، مدارای اجتماعی آنان در سطح متوسط روبه‌بالاست و هر دو گروه، از غیرهم‌دینان خود فاصله اجتماعی متوسط روبه‌پایین دارند. براساس نتایج در میزان دینداری، مدارا و فاصله اجتماعی میان دو گروه تفاوت‌هایی وجود دارد؛ به طوری که مسلمانان در مقیاس دینداری، قوی‌تر از مسیحیان هستند. این درحالی است که مسیحیان مورد مطالعه، مدارای بیشتری با مسلمانان دارند و فاصله اجتماعی کمتری از آنان ابراز کرده‌اند.

تقی کاظمی تری (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان «تأثیر زمینه‌های تاریخی، فرهنگی و اجتماعی بر همگرایی پیروان ادیان مختلف در ایران (مطالعه موردی ارمنی‌ها)» دریافته است که بر خلاف اکثر کشورهای دنیا که گوناگونی دینی مذهبی باعث واگرایی شده است، در ایران این گوناگونی نوعی همگونی و انسجام میان سایر ادیان با جامعه اکثریت و هویت ایرانی به وجود آورده است؛ به گونه‌ای که جمعیت ارمنی ایران خود را ایرانی-ارمنی می‌دانند و همواره در دوران مختلف تاریخی با جانفشانی‌های خود در دفاع از ایران، وفاداری خود را اثبات کرده‌اند. وجود برخی زمینه‌ها در جامعه ارامنه کشور نقش مهمی در پیشرفت و رشد کشور دارد، بنابراین پایداری فراگیری اجتماعی ملی در جامعه ایران از یک سو به مناسبات دولت ملی با اقلیت‌های دینی مذهبی کشور، و از سوی دیگر، به کم‌وکیف روابط ادیان و مذاهب با یکدیگر متکی است. کیندل وایت و همکارانش^۱ (۲۰۲۱) در پژوهشی با عنوان «شباهت فرهنگی میان هم‌دینان در داخل و بین کشورها» فاصله فرهنگی بین گروه‌های مذهبی در داخل و بین کشورها را در نظرسنجی ارزش‌های جهانی ۸۸ کشوری که سنت دینی مشترک داشتند و سطح تعهد به دین از نظر فرهنگی بیشتر مشابه بود، مطالعه کردند. آن‌ها دریافتند که نظریه‌های تکاملی فرهنگی حاکی از آن است که ادیان جهانی، باورها، ارزش‌ها و عملکردها را در یک ابر قومیت تثبیت کرده‌اند.

شیردل و موسی‌نژاد (۲۰۲۰) «زمینه‌های عاطفی شکل‌دهنده تعامل بین ادیان» را براساس شواهد و اسناد مطالعه کردند. یافته‌های تحقیق آن‌ها نشان می‌دهد که تجربه‌های احساسی نظیر خودبرتری بینی مضاعف نژادی و دینی، حافظه تاریخی جامعه دینی و کینه‌های انباشت



1. White & Kindle

شده، اهانت به ارزش‌های سایر ادیان و جریحه‌دار شدن احساسات جمعی، احساس بی‌عدالتی و خشم از برآورده نشدن انتظارات، نقش تبلیغات و رسانه‌ها در افراطی‌گری دینی مانع برقراری صمیمیت و گفت‌وگوی سازنده بین ادیان می‌شود. همچنین عواطف منفی در طی زمان از طریق الگوها و رفتارهای نامناسب اجتماعی مختلف بر روح یک گروه دینی لطمه وارد می‌کند و تجمع آن موجب ازهم گسیختگی و فاصله بین ادیان می‌شود.

پائول موزجس^۱ (۱۹۹۲) نیز در پژوهشی با عنوان «جنگ بین ادیان» به دلایل واگرایی ادیان با تأکید بر نقش کلیساها و رهبران دینی اشاره کرده است. وی ادعا می‌کند که کنترل اکومنیسم توسط کمونیست‌ها و با نظارت دولت، حرکت کلیساها در مسیر آزادی و سرکار آمدن رهبرانی که جهان‌گرایی را رد می‌کنند، انتخاب رهبران جدید در کلیساها و سازمان‌های مذهبی به جای رهبران متوفی به عنوان اعتراض علیه سیاست‌های همکاری‌گرایانه عامل واگرایی بین ادیان به‌شمار می‌رود. جدی‌ترین دلیل تنش‌ها و در مواردی از بین رفتن جهان‌گرایی نیز درگیری‌های ملی‌گرایانه‌ای است که اکنون مشاهده می‌شود.

نظر به اینکه پژوهش‌های فوق غالباً در سطح کلان و با مطالعه گفت‌وگوی بین ادیان انجام شده است، به نتایجی نیز دست یافته‌اند که غالباً در سطح روابط بین پیروان ادیان قابل تعمیم است. این مقاله با در نظر گرفتن زیست جهانی که بین پیروان مذاهب مختلف نیز در استان سیستان و بلوچستان شکل گرفته است، نیم‌نگاهی به تحلیل این تعاملات و بررسی نقش نیروهای واگرا بر نحوه این تعاملات نیز دارد. همچنین در این مقاله هم به منشأ ساختاری و هم به منشأ فردی نیروهای واگرای زمینه‌ساز اختلاف بین ادیان اشاره شده است.

۳. مرور نظری

بسته به شرکت‌کنندگان (مردم عادی، رهبران مذهبی، الهی‌دانان و راهبان)، ساختار (محلی/بین‌المللی، کوچک/کلان، دوجانبه/چندجانبه) و موضوعات مورد بحث (دغدغه‌های روزمره، چالش‌های اخلاقی، تجارب معنوی، اعتقادی مسائل و غیره)، گفت‌وگوی بین ادیان می‌تواند اشکال مختلفی داشته باشد. این‌ها می‌تواند از رویارویی بین

1. Mozjes & Paul



دانشگاهیان، که در آن مبادله ایده‌های دینی مرکزی مطرح است تا برخورد بین گروه‌های مردمی که درگیر پروژه‌های مشترک رهایی‌بخش و گفت‌وگو هستند، از رایزنی‌های دیپلماتیک بین رهبران مذهبی تا جلسات دعای بین مذهبی که در آن راهبان بودایی و مسیحی تجربیات خود را به اشتراک می‌گذارند، باشد. بینش در مورد شیوه‌های مدیتیشن آن‌ها می‌تواند طیفی از برخوردهای متمرکز بر کنش‌های مربوط به چالش‌های مشخص محلی، ملی، یا اخلاقی تا گروه‌های استدلال کتاب مقدس از گفت‌وگوهای شخصی تا کنفرانس‌های بین‌المللی را دربر گیرد (اورتون، ۲۰۱۶).

استفاده ابزاری از دین و تغییر نحوه تنازعات مربوط به آن موجب شده که هر روز حوادث تلخ و ناگواری رخ دهد. گروهی محدود با سوءاستفاده از باورهای دینی عامه مردم موجب افراطی‌گری‌های دینی شده‌اند. تعامل در لغت به معنی با یکدیگر دادوستد کردن است (بهبو، ۱۴۰۰). یکی از ابزارهای تعامل، گفت‌وگو است؛ البته نه گفت‌وگو به معنی اخص کلمه بلکه به معنای عام آن که همان روش ارتباط افراد با یکدیگر است. دیدگاه متعصب برای ورود به بحث گفت‌وگویی که هدف آن الزاماً مجاب نمودن دیگری است، به هیچ‌وجه نمی‌تواند مثمر ثمر واقع گردد. اگر گفت‌وگو مبتنی بر تعصب باشد، صرف‌نظر از اینکه تضارب آراء امری مبارک است، نتیجه معکوس خواهد داشت و موجب انسداد درب‌های تعامل بین اصحاب ادیان می‌شود. حال اگر منظور از تعامل بین اصحاب ادیان، دادوستد علمی و مبانی دینی برابر است که در چهارچوب باورهای مشترک ادیان صورت پذیرد، پس می‌توان گفت تعامل اندیشه، صاحبش را به بحث و گفت‌وگوی عقلانی رهنمون می‌کند و به تبادل افکار و مناظره‌ای مفید سوق می‌دهد که وی را از استبداد و جزمیت رها می‌سازد. میان ادیان ممکن است تباین و بیگانگی حاکم باشد، یعنی ادیان مجموعه‌های قیاس‌پذیری می‌باشند. آن‌ها از هرگونه تأثیر و تأثر نسبت به همدیگر در حالت تدافعی قرار می‌گیرند. این موضوع در حوزه ادیان کاملاً با گفت‌وگوی مورد نظر درخصوص تمدن‌ها متفاوت است. به ظاهر، کلیه اصحاب ادیان توحیدی قائل به گفت‌وگوی تمدن‌ها هستند. منظور از گفت‌وگوی میان تمدن‌ها، برخورد افکار است که موجب تغییر تمدن‌ها می‌شود.



این تعبیر کاملاً مخالف مفهوم گفت‌وگویی میان ادیان است. به تعبیری تمدن‌ها به طور ذاتی با یکدیگر در تقابل هستند. منظور تنازع نیست، بلکه تقابلی است که موجب تغییر تمدن‌ها است (بهبو، ۱۴۰۰).

در نظریه برخورد تمدن‌ها که ناشی از دید سیاسی هانینگتون^۱ است، بیش از آن که مبنا بر دلایل فلسفی مبتنی باشد، متکی بر علل اجتماعی، تاریخی و برخاسته از آمال سیاسی ایشان است. آن‌ها منظورشان این نیست که تمدن‌ها و ادیان به اقتضای دلایل فلسفی، ناگزیر با هم برخورد می‌کنند. مقصودشان این است که ما باید با فرهنگ‌ها و ادیان دیگر برخورد کنیم و آن‌ها را ببلعیم. هانینگتون نمی‌خواهد بگوید که واقعیت چنین است، بلکه او واقعیت را چنین آرزو می‌کند، به سیاستمداران خط می‌دهد و می‌گوید شما در صحنه تنازع وارد شوید و به تعارض بپردازید (ملکیان، ۱۳۹۳).

سوءاستفاده از باورهای دینی و افراطی‌گری‌های دینی برای سلطه به اصحاب سایر ادیان در جهت رسیدن به اهداف غیر اخلاقی و سیاسی منجر به درک این واقعیت شده که ضرورت فعلی جامعه جهانی، تعامل بین اصحاب ادیان است. همچنین سام هریس ذیل نظریه تعامل ادیان بیان می‌کند که تمام ادیان و مذاهب، در جست‌وجوی حقیقت هستند و هیچ‌کدام ادعای کاملی از حقیقت ندارند. وی بر این اصل تأکید می‌کند که تمام ادیان باید با یکدیگر در تعامل و گفت‌وگو باشند و به سازش بیشتری بین ادیان و مذاهب برسند (هریس^۲، ۲۰۰۴).

از آنجایی که جهان‌شمولی، در صدد آن است که بر جهان صرفاً یک الگوی تمدنی و دینی تحمیل کند، در نتیجه ابعاد وجود آدمی را به یک بعد کاهش می‌دهد. ولی غافل از اینکه تکرر فرهنگ‌ها، چند بعدی بودن آن‌را، که یکی از دارائی‌های معنوی است، تضمین می‌کند. این بدین معنی است که امروز تعامل میان فرهنگ‌ها ضرورت پیدا می‌کند، چراکه رشد فرهنگی هر جامعه از طریق نفوذ عناصر و مباحث جدید و جذب و تحلیل چند بعدی این عناصر شکل می‌گیرد و فهم آن‌را از فرهنگ‌های بیگانه و مشترکاتش با آن‌ها آسان می‌سازد. پس در این میان داد و ستد علمی میان ادیان موجب این رشد و تعالی خواهد شد.

1. Huntington
2. Hariss





در تفسیری از نظریه «ایمان گروی» ویتگنشتاین^۱ آمده است که صرفاً در داخل یک حوزه دینی می‌توان آن دین را درک نمود و از آنجایی که هیچ شخصی نمی‌تواند به بیش از یک دین ملتزم باشد، هیچ‌کس نمی‌تواند دینی غیر از دین خود را فهم کند و آن دین را با دین خود مقایسه کند. بدیهی است چنین نظری باب تعامل بین ادیان را بسته می‌بیند. نقطه ضعف این نظریه همان معرفت‌شناسی دینی است. راه مقابله با جزمیت دینی، علم و دانش نسبت به ماهیت ادیان است که بازکننده باب تعامل بین اصحاب ادیان خواهد بود (بهبو، ۱۴۰۰).

همان‌گونه که بیان شد مبانی‌ای که در ورای مسئله برخورد و تقابل ادیان وجود دارد کاملاً ایدئولوژیک است، نه فلسفی و معرفت‌شناختی؛ اما در بحث تعامل بین ادیان، مبانی کاملاً فلسفی و معرفت‌شناختی است. در ورای مبانی ایدئولوژیک، که در بردارنده نظریه تعارض و تقابل ادیان است، یک مفهوم جزمی و دگماتیسم ارائه می‌شود. اما تعامل ادیان ذاتاً فلسفی است. چرا که در تعامل میان ادیان هیچ‌گاه تلاش نمی‌کنیم که ضللت و مخالفت با طرف مقابل را برقرار کنیم. تقابل ادیان و تعارض آن‌ها کاملاً مفهوم بسته و تعصبی دارد. در حالی که تعامل ادیان کاملاً مفهوم دموکراتیک دارد و در مفهوم تعامل ادیان، وام‌گیری و وام‌دهی که همان ذات تعامل می‌باشد، نهفته است.

در کنار مسائل ایدئولوژیک و سیاسی که به تقابل‌های میان افراد و تفکرات مختلف دامن می‌زند، فضای جدید تعامل از طریق شبکه‌های اجتماعی و بسترهای فضای مجازی نیز می‌تواند به گسترش اخبار نادرست و تحریک‌کننده در جامعه منجر شود و تقابل و تضاد را در جامعه افزایش دهد (سبزعلی^۲ و همکاران، ۲۰۲۲). همچنین فضای جدید شهرت و نقش سلبریتی‌ها و خرده‌سلبریتی‌ها در جامعه می‌تواند تعامل بین گروه‌های مختلف مردم را با پیچیدگی‌های جدیدی مواجه کند. مطالعات نشان داده‌اند که در دوره نوین فضای مجازی، سلبریتی‌ها بدون برخورداری از آنچه در گذشته مورد نیاز یک ستاره بود می‌توانند بر گروه‌های مختلف مردم اثر بگذارند و میان آن‌ها تقابل ایجاد کنند (صرفی^۳ و همکاران، ۲۰۲۱).

1. Wittgenstein
2. Sabzali
3. Sarfi

در حوزه روابط بین اصحاب ادیان اگر افراد را به عنوان اصحاب ادیان در مقام تعامل یا تقابل ببینیم و اگر بر این باور باشیم که اعتقاد و ایمان آن‌ها به ادیان درست و صحیح است، چاره‌ای جز تعامل نیست. تمامی ادیان الهی به احترام متقابل باور دارند. حتی در بحث بشارت و دعوت نیز الزام و اجبار، توطئه و خدعه در بین نیست. هرچند در طول تاریخ شاهد کشمکش‌های زیادی در این رابطه هستیم اما در حال حاضر در دهکده جهانی و ارتباطات نزدیک بین مردم جهان، بیشتر شاهد این هستیم که انسان‌های خسته از تنازع به دنبال تعامل می‌باشند (بهبو، ۱۴۰۰).

۴. روش پژوهش

این پژوهش بر اساس روش‌شناسی کیفی نظریه زمینه‌ای از نمونه‌گیری نظری استفاده شده است. با توجه به اینکه هدف مطالعه بسترهای فاصله بین ادیان است در مسیر جمع‌آوری و تحلیل اطلاعات محقق متوجه شد که برای دستیابی به عمق اطلاعات، مدل مفهومی جامع‌تر و دستیابی به تنوع دیدگاه‌ها در بافت چندفرهنگی استان سیستان و بلوچستان بهتر است از افراد با زمینه‌های جغرافیایی مختلف در شهر زاهدان بعنوان مرکز استان و یکی از مناطق اصلی تجمع اقوام و مذاهب مختلف مصاحبه به عمل آورد که با توجه به عدم دسترسی مکانی بر جوانانی که از نقاط مختلف استان برای تحصیل در شهر زاهدان حضور داشتند تمرکز گردید. در واقع، محقق نظریه زمینه‌ای به دنبال خلق نظریه‌ای در بررسی و مطالعه کسانی است که در فرایند کنش یا تعامل مشابهی درگیرند (اشتراوس و کوربین^۱، ۱۳۹۰). برای انتخاب مشارکت‌کنندگان از روش نمونه‌گیری نظری و حداکثر تنوع (جنسیت، سن، منطقه سکونت، تحصیلات، مذهب) استفاده شده است.

گردآوری داده‌ها از طریق مصاحبه عمیق و نیمه‌ساختار یافته در سال ۱۴۰۰ طی یک بازه زمانی ۶ ماهه انجام پذیرفته است. معمولاً محقق، مصاحبه‌هایی در حدود ۱:۳۰ الی ۴ ساعت در میدان تحقیق انجام داد. راهنمای سؤالات مصاحبه به فراخور شرایط و فرایند مصاحبه گاهی کم یا زیاد شدند و در صورت نیاز از مشارکت‌کننده سؤالات بیشتری پرسیده



می‌شد. همکاری مشارکت‌کنندگان در مصاحبه، آزادانه و با کسب رضایت‌شان انجام شد و در ابتدای مصاحبه تمامی حقوق به مشارکت‌کنندگان توضیح داده شده و سپس با رضایت آن‌ها مصاحبه آغاز شد.

در این تحقیق، اشباع نظری نقطه پایانی برای حجم نمونه و گردآوری داده‌ها در نظر گرفته شد. نمونه این تحقیق پس از مصاحبه با ۲۵ نفر از افراد با دین و مذهب متفاوت به اشباع نظری رسید. در فرایند انجام مصاحبه‌ها و تحلیل آن‌ها پژوهشگر متوجه انباشت و تکمیل اطلاعات از سوی مشارکت‌کنندگان مختلف شد تا اینکه از مصاحبه نفر هفدهم به بعد محقق متوجه شد اطلاعات چندانی به یافته‌های قبلی افزوده نمی‌شود و اطلاعات مرتب تکرار می‌شوند.

در این روش، طی فرایندی رفت و برگشتی به تدریج از دل کدها، مفاهیم و از دل مفاهیم، مقوله‌ها و از دل مقوله‌ها، مدل مفهومی بیرون می‌آید. برای تحلیل داده‌ها بر اساس روش تحلیل گلیزر و اشتراوس سه مرحله کدگذاری انجام شد: ۱) کدگذاری باز؛ ۲) کدگذاری محوری؛ ۳) کدگذاری گزینشی.

در کدگذاری باز، متن مصاحبه‌ها چندین بار خوانده و حدود ۹۵ مفهوم از جملات معنی‌دار استخراج شد. مفاهیم در کدگذاری محوری در ۱۶ مقوله فرعی و ۷ مقوله اصلی و انتزاعی تر تلفیق شدند. در نهایت یک مقوله هسته‌ای نهایی «نیروهای واگرا و ازهم گسیختگی تعاملات بین ادیان و مذاهب» که جامع و چکیده‌ای از تمامی مقولات اصلی و تحلیل داستانی از فرایند داده‌هاست، استخراج شد.

در این مقاله، از راهبردهای مثلث‌بندی، اعتبار‌پاسخگو و مقایسه‌های تحلیلی برای اثبات قابلیت اعتماد و افزایش باورپذیری براساس نظریه زمینه‌ای اشتراوس و کوربین استفاده شده است. برای اعتباریابی یافته‌های تحقیق از مثلث‌بندی کدگذاران، محققان و متخصصان اجتماعی استفاده شد. بدین ترتیب که در جریان تحلیل اطلاعات، کدگذاران و محققان مختلف مشارکت داده شدند و بین آن‌ها در مورد یافته‌های تحقیق توافق وجود داشت. نکاتی که از سوی متخصصان بعد از نتایج تحقیق ارائه شد، همگی در جهت تأیید یافته‌های تحقیق بودند.



در شیوه اعتبار پاسخگو، بعد از تحلیل اطلاعات با چندی از مشارکت‌کنندگان تماس مجدد برقرار شد و متن مصاحبه و تحلیل آن برای تصدیق موارد با آن‌ها مطرح شد تا اطمینان لازم به دست آید که خلاصه دقیق و کاملی از مباحث تهیه شده و نظرات و نکاتی که مشارکت‌کنندگان بر آن تأکید داشتند، در تحلیل اطلاعات، جست‌وجو و برجسته شده است. در روش سوم، یعنی مقایسه‌های تحلیلی همواره محقق در مراحل مختلف جمع‌آوری و تحلیل اطلاعات به پیش‌فرض‌های روش‌شناسی، سؤالات اساسی تحقیق و داده‌ها رجوع کرده و ساخت‌بندی مقولات و مدل پارادایمی را با داده‌های خام مقایسه کرد تا از صحت یافته‌های تحقیق به دست آمده اطمینان حاصل کند.

در این مطالعه با ۲۵ نفر مصاحبه شد که دامنه سنی آن‌ها بین ۱۹ تا ۳۵ سالگی قرار داشت. ۱۵ نفر از مشارکت‌کنندگان زن و ۱۰ نفر مرد بودند. ۱۰ نفر از مشارکت‌کنندگان این تحقیق اهل سنت و ۱۳ نفر شیعه و ۲ نفر غیرمسلمان بودند. از لحاظ قومیت نیز ۱۵ مشارکت‌کنندگان فارس، ۸ نفر بلوچ و ۲ نفر زابلی بودند.

جدول ۱. ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان

ردیف	جنسیت	سن	تحصیلات	قومیت	مذهب	تحصیلات والدین (پدر - مادر)
۱	زن	۱۹	دیپلم	بلوچ	سنی	دیپلم - دیپلم
۲	زن	۲۰	دیپلم	فارس	سنی	دیپلم - دیپلم
۳	زن	۲۳	لیسانس	بلوچ	سنی	دیپلم - دیپلم
۴	زن	۱۹	دیپلم	بلوچ	سنی	دیپلم - دیپلم
۵	زن	۲۰	دیپلم	زابلی	شیعه	دیپلم - دیپلم
۶	مرد	۲۰	دیپلم	فارس	شیعه	لیسانس - لیسانس
۷	زن	۲۰	دیپلم	فارس	سنی	دیپلم - بیسواد
۸	مرد	۲۰	دیپلم	بلوچ	سنی	لیسانس - لیسانس
۹	زن	۱۹	دیپلم	فارس	شیعه	بیسواد - دیپلم
۱۰	زن	۲۳	لیسانس	بلوچ	شیعه	بیسواد - دیپلم
۱۱	زن	۱۹	دیپلم	فارس	شیعه	دیپلم - دیپلم
۱۲	زن	۲۰	دیپلم	فارس	شیعه	دیپلم - دیپلم
۱۳	زن	۲۱	لیسانس	فارس	شیعه	دیپلم - دیپلم
۱۴	زن	۲۳	لیسانس	بلوچ	سنی	بیسواد - بیسواد



ردیف	جنسیت	سن	تحصیلات	قومیت	مذهب	تحصیلات والدین (پدر - مادر)
۱۵	زن	۲۱	لیسانس	بلوچ	سنی	لیسانس - لیسانس
۱۶	زن	۱۹	دیپلم	بلوچ	شیعه	دیپلم - بیسواد
۱۷	مرد	۲۰	دیپلم	فارس	سنی	دیپلم - دیپلم
۱۸	مرد	۲۰	دیپلم	فارس	شیعه	لیسانس - لیسانس
۱۹	مرد	۲۰	دیپلم	فارس	شیعه	دیپلم - دیپلم
۲۰	مرد	۲۰	دیپلم	فارس	شیعه	لیسانس - لیسانس
۲۱	مرد	۳۱	فوق لیسانس	فارس	شیعه	لیسانس - لیسانس
۲۲	مرد	۱۹	دیپلم	فارس	شیعه	دیپلم - دیپلم
۲۳	زن	۳۱	فوق لیسانس	زابلی	سنی	فوق لیسانس - لیسانس
۲۴	مرد	۳۵	دکتری	فارس	زرتشت	دیپلم - دیپلم
۲۵	مرد	۲۳	لیسانس	فارس	بی دین	لیسانس - لیسانس

۵. یافته‌ها

مقوله محوری و هسته‌ای که همواره از داده‌ها به دست می‌آید و تمامی مقوله‌های اصلی دیگر به آن مرتبط می‌شوند، «نیروهای واگرا و ازهم‌گسیختگی تعاملات بین ادیان و مذاهب» است. پدیده محوری این تحقیق بیان می‌کند که چگونه شرایط فرهنگی ناشی از ارزش‌های قومی و مذهبی و شرایط اجتماعی، اقتصادی و سیاسی سبب واگرایی دینی و فاصله افتادن بین ادیان در سیستان و بلوچستان می‌شود. همچنین از آنجا که پدیده محوری از مقولات اصلی «کاهش اعتماد به مراجع دینی اختلاف‌برانگیز»، «ساختار ناعادلانه اجتماعی و ازهم‌پاشیدگی تعاملات بین دینی و مذهبی»، «تلفیق پایگاه انتسابی دینی و قومی و برساخت هویت گروهی متعصب»، «سیطره فرهنگ غیرتعامل‌گرا و واگرایی بین ادیان»، «جغرافیای اقتصادی و فرهنگی تفرقه‌انداز اجتماعی»، «سوق یافتن به حلقه تعاملات درون گروهی خاص‌گرا» و «برون‌سازی کنش‌های اهانت‌آمیز در میدان تعاملات جمعی» ساخته شده است، «نیروهای واگرا و ازهم‌گسیختگی تعاملات بین ادیان و مذاهب» نام گرفت.

۵-۱. شرایط علی: جامعه غیرمدنی و تناقض گفتار و رفتار

جامعه غیرمدنی و عدم همخوانی گفتار و عملکرد در سطوح مختلف این جامعه به‌عنوان مجموعه شرایط علی می‌تواند توضیح مناسبی از امکان گسستگی روابط بین ادیان و مذاهب



ارائه دهد. مقولات فرعی چون تبعیض و عدم پذیرش حقوق یکدیگر، عدم خردورزی برخی از علمای دینی و فقدان بستر گفت‌وگوی آزاد بین اقشار مختلف نشان می‌دهد که در فضای غیرمدنی یک جامعه متکثر و متنوع که با تناقض گفتار و رفتار تشدید می‌شود، احتمال فاصله افتادن بین ادیان و مذاهب افزایش می‌یابد.

از مهمترین مصادیق جامعه غیرمدنی، رواج تبعیض و بی‌عدالتی است که می‌تواند اثرات منفی گسترده‌ای بر کنش افراد در زمینه‌های مختلف داشته باشد. مؤلفه‌هایی مانند احساس تبعیض در موقعیت‌های کاری و تحصیلی و شغلی، وجود تبعیض‌های زیاد در زمینه‌های مختلف برای اهل سنت، وجود تبعیض دینی و قشربندی اجتماعی ادیان مختلف و نقش بی‌عدالتی در اختلاف بین ادیان منجر به شکل‌گیری مؤلفه‌ای تحت عنوان تبعیض و عدم پذیرش حقوق یکدیگر زمینه‌ساز گسستگی روابط ادیان و مذاهب شده است.

مشارکت‌کنندگان زیادی بر تبعیض موجود در این استان تأکید کردند؛ مثلاً

مشارکت‌کننده (زن ۲۳ ساله بلوچ) می‌گوید:

من که از قومیت بلوچ در منطقه سیستان هستم از لحاظ اقتصادی با شیعه مذهب‌ها احساس تبعیض دارم چراکه بیشتر کارخانه‌های دولتی یا شخصی در اختیار آن‌ها بوده و حتی در پذیرش من به عنوان کارگر نیز تبعیض قائل می‌شوند. تأثیرش روی من این است که باعث می‌شود من احساس پوچی در جامعه کنم و اینکه اصلاً دولت به مذهب من ارزشی قائل نمی‌شود.

مشارکت‌کننده (زن ۲۰ ساله سنی فارس) نیز از تبعیض رایج در فضای اداری می‌گوید:

بارها دیده‌ام که در موقعیت‌های تحصیلی و کاری به هم‌کیشان و هم‌دینان بهای بیشتری داده می‌شود و در چنین شرایطی من احساس ناامیدی و تأسف می‌کنم.

از طرفی، نابخردی در کنش متناقض با گفتار از سوی علمای دینی در جامعه‌ای که نهاد دین در رأس هرم قدرت قرار دارد، طیف وسیعی از مردم را دچار بدبینی و تردید نسبت به کلیت دین می‌کند. مفاهیمی نظیر نقش علما بر اختلاف بین ادیان و مذاهب و روحانیون متعصب عامل اختلاف بین ادیان که مقوله اجتناب از خردورزی برخی از علما و فاصله بین ادیان را تشکیل داده‌اند، بر همین موضوع تأکید دارند.

مشارکت‌کننده (زن ۲۳ ساله شیعه زابلی) می‌گوید:



من بارها از عالمان دینی شنیده‌ام و یا در رسانه‌ها دیده‌ام که می‌گفتند ارتباط گرفتن و یا دوست شدن با کسی که هم‌کیش شما نیست، برای شما و عقیده‌تان خطرناک است و ممکن است بر شما تأثیر منفی بگذارد در حالی که خودشان و فرزندان‌شان مدام به کشورهای غیرمسلمان سفر کرده و حتی برخی از آن‌ها در آن کشورها زندگی می‌کنند. اگر قرار بر تأثیر گذاشتن باشد که سفر و یا اقامت در کشورهای غیراسلامی خیلی خطرناک‌تر از دوستی با رفاقت با یک فرد از مذهب یا دین دیگر است.

پرواضح است که در بطن یک جامعه غیرمدنی طبیعتاً کمتر فرصتی جهت گفت‌وگوی آزاد، منطقی و عقلانی بین افراد و اقلیت‌ها ممکن است شکل بگیرد. این مقوله که از مفاهیمی مانند عدم آزادی بیان، عدم احترام و توهین عامل اختلاف، آزادی عقیده و بیان باعث کم‌شدن اختلافات و صحبت‌کردن منطقی و عقلانی برای رفع اختلافات تشکیل شده است، به همین موضوع اشاره می‌کند.

مشارکت‌کننده (مرد ۲۰ ساله شیعه فارس) می‌گوید:

اگر افراد آزادی بیان داشته باشند و بدون توهین و اهانت به یکدیگر، دین و مذهب خود را به دیگران معرفی کنند و خوبی‌ها و بدی‌های دین‌شان را صادقانه بیان کنند و بدون جبهه‌گیری‌های متعصبانه در برخوردها موارد اخلاقی رعایت شود، این‌گونه کشوری امن و زیبا خواهیم داشت.

۵-۲. شرایط زمینه‌ای: جغرافیای اقتصادی و فرهنگی تفرقه‌انداز اجتماعی

شرایط فرهنگی و اقتصادی حاکم بر جغرافیای منطقه مورد پژوهش، حاکی از شکل‌گیری بستری مناسب جهت فاصله افتادن و اختلاف بین ادیان و مذاهب در این منطقه است. مفاهیمی چون مشکلات اقتصادی و جغرافیای فرهنگی و اگرچه این مقوله را تشکیل می‌دهند، بر چگونگی شکل‌گیری زمینه‌های اختلاف بین ادیان و مذاهب اشاره دارد.

پیوند دین و سیاست در جامعه‌ای با محوریت حاکمیت دینی که تمامی حوزه‌های فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی از سیاست‌گذاری‌های حاکمیت دینی تأثیر می‌پذیرند، می‌تواند در صورت عدم توانایی در بهبود معیشت مردم، زمینه را جهت کناره گرفتن مردم از دین و فاصله افتادن بین پیروان ادیان و مذاهب فراهم کند. مؤلفه‌هایی مانند مشکلات اقتصادی عامل بدبینی مردم نسبت به دین و عامل کم‌رنگ‌شدن تعامل بین پیروان مذاهب که این مقوله را تشکیل داده‌اند، مشخصاً به همین موضوع اشاره می‌کنند که در این استان،



مشکلات اقتصادی که دولت و حاکمیت دینی در آن نقش دارند، به اختلاف و فاصله افتادن بین ادیان منجر شده است.

مشارکت‌کننده (زن ۱۹ ساله سنی بلوچ) درباره نقش مشکلات اقتصادی بر بدبینی نسبت به دین می‌گوید:

شرایط اقتصادی هم‌اکنون کشور باعث به وجود آمدن بدبینی‌هایی نسبت به دولت شده است، اکثر صاحب‌منصبان و عالی‌رتبه‌های کشور از یک مذهب دیگر هستند و مردم عاملان هرگونه تغییر در قیمت کالاهای اساسی را همان اشخاص می‌دانند.

مشارکت‌کننده (مرد ۲۰ ساله سنی فارس) در رابطه تأثیر مسائل اقتصادی بر روابط بین مذاهب می‌گوید:

اینکه بیشتر مناطقی که هم مذهب‌های من زندگی می‌کنند، مورد توجه حکومت نیست و مدام با مشکلات اقتصادی دست‌وپنجه نرم می‌کنند و محروم هستند، باعث سرخوردگی و ناامیدی و همچنین بدبینی من به پیروان مذهب دیگر شود.



لازم به ذکر است که نقش جغرافیای فرهنگی واگرا در تعیین کیفیت روابط ادیان و مذاهب از مؤلفه‌هایی چون نقش شرایط منطقه‌ای و افراد متعصب در تعاملات بین ادیان، تعامل با سایر ادیان ناشی از سطح درک و فرهنگ ناحیه‌ای و نقش شرایط جغرافیایی و خانوادگی در کیفیت روابط با سایر ادیان پدید آمده است که به فرهنگ حاکم در جغرافیای منطقه مورد مطالعه اشاره می‌کند که گاهی به دلیل سنت‌زدگی و عدم همسویی با توسعه فرهنگی، در کیفیت تعاملات بین ادیان و مذاهب نقش بسزایی را ایفا می‌کند.

مشارکت‌کننده (زن ۲۱ ساله سنی بلوچ) در رابطه با مداخله خانواده در ارتباط گرفتنش با سایر ادیان و مذاهب می‌گوید:

افرادی که بیشترین نقش در ایجاد اختلاف یا فاصله افتادن بین من و پیروان سایر مذاهب داشتند، افرادی از فامیل بودند که سواد کافی نداشتند و خیلی قدیمی بودند. با طرز فکر سنتی، کهنه، پوسیده و نژادپرستانه بودند.

همچنین مشارکت‌کننده دیگری (مرد ۲۰ ساله سنی بلوچ) در مورد تأثیر شرایط جغرافیایی و اجتماعی می‌گوید:

ارتباط گرفتن ما با سایر ادیان و مذاهب تحت تأثیر شرایط اجتماعی و جامعه و منطقه است؛ مثلاً در جامعه ما بعضی افراد خواهان قطع ارتباط با دیگر مذاهب هستند، درحالی که همین افراد چیزی از موضوعاتی که اسلام بیان کرده نمی‌دانند مثلاً موضوع زندگی مسالمت‌آمیز با دیگر مذاهب و ادیان الهی. بعضی‌ها فقط خواهان تفرقه‌افکنی هستند چون در بین جامعه افراد تعصباتی وجود دارد و بعضی‌ها هم از طریق تحریک این افراد خواهان رسیدن به مقاصد شوم خود هستند.

۳-۵. شرایط مداخله‌گر: تلفیق پایگاه انتسابی دینی و قومی و برساخت هویت گروهی متعصب

نقشی که ارزش‌های قومی و دینی در ماهیت کنش افراد ایفا می‌کند کاملاً قابل توجه و چشمگیر است. بدیهی است که تلفیق ارزش‌های دینی و قومی، مستعد تعصب‌آمیز شدن کنش افراد است که این مقوله با مفاهیمی چون اعتقاد به حقانیت دینی و تشدید احساس تعلق دینی و تعصبات شدید قومی سعی در توضیح این موضوع دارد.

مقوله اعتقاد به حقانیت دینی که از مفاهیمی مانند لزوم پایبندی و ثبات در دین اسلام و عدم ایجاد تغییر یا شک در اعتقادات، برتر دانستن دین ضمن مقایسه آن با سایر ادیان و اعتقاد کامل به دین و عدم نیاز به تغییر آن به دست آمده است به احساس تعلق دینی در پی اعتقاد به حقانیت دینی می‌پردازد.

مشارکت‌کننده (زن ۲۱ ساله سنی فارس) از احساسش به دین و مذهبش می‌گوید:

اسلام کامل‌ترین دین است و لطف خداوند شامل حال شده که پایبند به اصول دینی متولد شده‌ام. نواقص من تنها به عهده شخص خودم هست. به این دلیل به مسلمان بودنم افتخار می‌کنم چون اکثر پیروان ادیان دیگر به بهانه آزادی همه رفتارهای غلطشان را توجیه می‌کنند، درحالی که اسلام دین میانه‌روی هست که هم دنیا و هم آخرت را لحاظ کرده و پاداش و کیفر انسان‌ها باتوجه به اعمالشان در انتظار آنهاست.

مشارکت‌کننده (مرد ۳۵ ساله زرتشت فارس) احساسش درباره دینش را این‌گونه وصف

می‌کند که:

حس برتری جویی یعنی این طبیعی هست که هرکس به دین خود حس برتری را دارند.

از سوی دیگر مفاهیمی چون قومیت و نژاد محدودکننده تعامل بین ادیان و مذاهب، تعصبات قومی و نژادی تعیین‌کننده تعاملات بین افراد و خودبرتری اقوام عامل از دست



رفتن اتحاد منجر به شکل‌گیری مقوله تعصبات قومی تشدیدکننده جدایی بین ادیان شده است که به خوبی نشان می‌دهد عملاً تعصبات قومی، آن‌گاه که در زمینه مسائل دینی و مذهبی بروز پیدا کند، بیش از هر زمانی می‌تواند مخرب و مشکل‌ساز باشد.

مشارکت‌کننده (زن ۲۱ ساله شیعه فارس) در مورد ضرورت انسجام اقوام می‌گوید:

هر قومیت و نژادی برای خود قوانینی دارد اما آنچه که آن‌ها را به هم پیوند می‌دهد، این است که همه آن‌ها هر قوم و نژادی خداوند یکتا را قبول دارند و او را می‌پرستند.

مشارکت‌کننده (زن ۳۱ ساله شیعه زابلی) درباره تعصبات قومی می‌گوید:

قومیت و نژاد خیلی در روابط بین افراد تأثیر دارد، چون طرز برخوردها را تعیین می‌کند. بیشتر همشهری‌های ما می‌فهمند فردی افغانی هست، روی میزان احترام‌شان تأثیر دارد و یا مثلاً من که شیعه‌ام در محیط کاری که همگی تسنن هستند، گاهی با بی‌احترامی‌ها به من، که اصالتاً زابلی یا شیعه هستم، برخورد می‌شود.

۴-۵. راهبردها: سوق یافتن به حلقه تعاملات درون گروهی خاص‌گرا

طبق نظر مشارکت‌کنندگان در این مقاله، سوق یافتن به حلقه تعاملات درون گروهی با گرایش‌های خاص بنا به فعالیت شبکه تعاملی متعصب و ممنوعیت‌ساز اجتماعی و البته ایجاد ممانعت به دلیل منافع عوامل خارجی و داخلی منجر به اختلاف و فاصله افتادن بین ادیان و مذاهب در استان سیستان و بلوچستان شده است.

نظر به شرایط مطروحه و نقشی که ارزش‌های فرهنگی، دینی و قومی در تعامل افراد با سایرین ایفا می‌کنند، طبیعی است که نگاه تعصب‌آمیز به این تعامل در نهایت منجر به ممانعت از شکل‌گیری ارتباط و انسداد مسیر ارتباط با پیروان سایر ادیان و مذاهب شود. منع برقراری ارتباط توسط افراد متنفذ از سایر ادیان، منع تعامل با سایر مذاهب توسط افراد با افکار نادرست و شناخت ناکافی، منع ارتباط توسط افراد هم‌مذهب به دلیل عدم شناخت کافی و منع توسط افراد متعصب و ناآشنا با دین از ارتباط با سایر ادیان مفاهیمی است که منجر شد تا ما مقوله‌ای با عنوان شبکه ممنوعیت‌ساز اجتماعی را در این مقاله بگنجانیم که به نقش این شبکه در عدم شکل‌گیری ارتباط با سایر ادیان و مذاهب می‌پردازد.





مشارکت‌کننده (مرد ۲۰ ساله شیعه فارس) درباره تجربه‌اش از این ممانعت می‌گوید:

«بعضی از دوستان نزدیکم که از مذهبیان متعصب می‌باشند و تحت تأثیر خانواده و افراد مذهبی دیگری بودند و طبیعتاً علاقه به ارتباط با دیگر ادیان نداشتند، مرا از ارتباط گرفتن منع می‌کردند».

مشارکت‌کننده (زن ۲۱ ساله سنی بلوچ) درباره منع شدن از این ارتباط می‌گوید:

«کسانی هستند که این تصور را دارند که رابطه داشتن با افرادی از دین و مذاهب دیگر به معنای پذیرفتن اعتقادات آنان و دوری از باورهای خود است».

منع از تعاملات بین مذهبی توسط افراد با منافع شخصی و منع توسط افراد سودجو از فاصله افتادن بین ادیان مفاهیمی است که مقولهٔ ایجاد ممانعت بدلیل منافع عوامل خارجی و داخلی منجر به اختلاف و فاصله افتادن بین ادیان و مذاهب را تشکیل داده‌اند که بیانگر نحوهٔ دیگری از ایجاد ممانعت است که از نیت شخصی افراد سرچشمه می‌گیرد.

مشارکت‌کننده (زن ۲۳ ساله سنی بلوچ) می‌گوید:

«تاکنون افرادی که هیچ بویی از دین و مذهب نبرده و فقط منافع شخصی برای‌شان مهم بوده است، مرا از ارتباط با ادیان و مذاهب دیگر باز داشته‌اند».

۵-۵. پیامدها: تغییر تصور نسبت به دین و برون‌سازی کنش‌های اهانت‌آمیز در میدان تعاملات جمعی پیامدهای منتج‌شده از به‌کارگیری استراتژی مشارکت‌کنندگان در مدل پارادایمی پلیدیه محوری نیروهای واگرا و از هم گسیختگی تعاملات بین ادیان و مذاهب، «تعبیر تصور نسبت به دین و برون‌سازی کنش‌های اهانت‌آمیز در تعاملات جمعی» است که مفاهیمی از قبیل توهین در دوران مدرسه یا دانشگاه توسط افراد متعصب و توهین به دین و مذهب در رسانه‌های مختلف و بالاخص فضای مجازی بخشی از این مقوله را تشکیل داده‌اند.

مشارکت‌کننده (مرد ۲۰ ساله شیعه فارس) از این تجربه خود می‌گوید:

زمانی که در دبیرستان تحصیل می‌کردم برایم اتفاق افتاد که در طی بحث‌هایی که با سایر دانش‌آموزان داشتیم، آن‌ها گاهی به عقاید من توهین می‌کردند و این باعث تحقیر من می‌شد و این مسئله چندبار برای من اتفاق افتاد.

مشارکت‌کننده (مرد ۲۰ ساله سنی فارس) نیز از تجربه خود در مورد اهانت قرار گرفتن

در فضای مجازی می‌گوید:

در فضای مجازی به اعتقادات من توهین شده است. همچنین در زمان دبیرستان نیز این توهین‌ها صورت می‌گرفت. فکر می‌کنم دلیل اصلی آن تعصب بی‌جا و افکار پوسیده است.

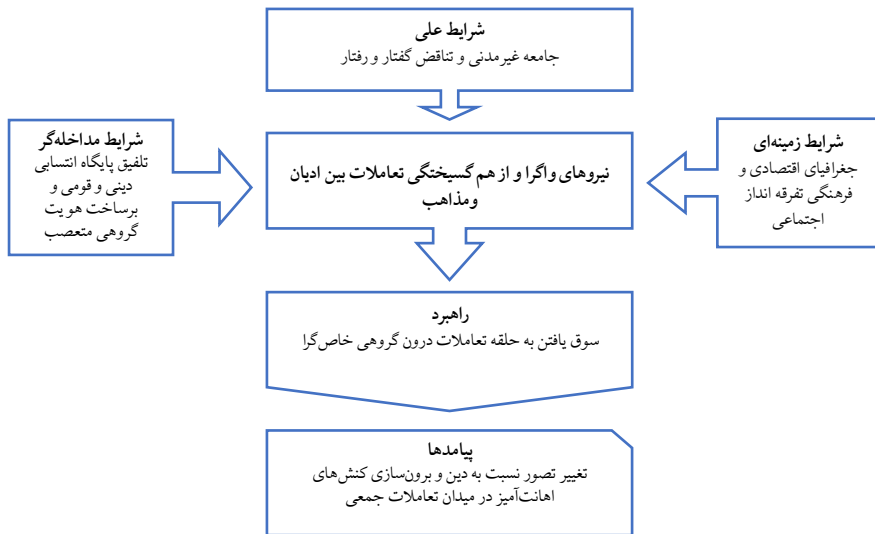
همچنین کردار مخالف گفتار عالمان دینی باعث تغییر نظر نسبت به دین و تغییر تصور نسبت به دین در صورت مشاهده رفتار غیر اخلاقی از علمای دینی مفاهیمی است که در شکل‌گیری مقوله فوق نقش داشته‌اند.

مشارکت‌کننده (زن ۲۱ سنی بلوچ) می‌گوید:

به نظرم زمانی که کارها و رفتارهایی از عالمان دینی خودم برمی‌آید که بر خلاف گفته‌هایشان و دستورات خداست، نظرم نسبت به دین خودم تغییر می‌کند و احساس سردرگمی می‌کنم و حس می‌کنم همه این‌ها دروغ می‌گویند.

مشارکت‌کننده (زن ۲۳ ساله سنی بلوچ) در رابطه با نقش عملکرد علما بر تصوراتش از دین می‌گوید:

زمانی که می‌بینم افرادی که در دولت اختلاس کرده و یا مرتکب جرمی می‌شوند، جزو افرادی بودند که اهل دین بوده و گاهی جز علما بوده‌اند، احساس می‌کنم یا من دینم را کامل نمی‌شناسم یا شلید آموزه‌های آنان کامل نیست که حق ملت را به راحتی می‌خورند و دچار سردرگمی شدیدی می‌شوم.



نمودار ۱. مدل پارادایمی مقوله هسته‌ای نیروهای واگرا و از هم‌گسیختگی تعاملات بین ادیان و مذاهب

۶. نتیجه‌گیری

هدف از مقاله حاضر، فهم زمینه‌های اختلاف و فاصله افتادن بین ادیان و مذاهب در بین جوانان است که با تنوع فرهنگی، دینی و جغرافیایی از استان سیستان و بلوچستان در شهر زاهدان حضور داشتند.

نظر به تنوع قومی، دینی و مذهبی و موقعیت جغرافیایی خاص این استان، به کثرت روابط متعددی بین ادیان و مذاهب در بازه‌های زمانی مختلف شکل گرفته است. این ارتباطات بنا به کیفیت و شرایط مؤثر بر آن‌ها می‌توانند هم منجر به تقریب ادیان و مذاهب و هم زمینه‌ساز اختلاف و فاصله افتادن بین آن‌ها شود. طی این پژوهش، که نقش نیروهای واگرای منجر به گسیختگی روابط ادیان و مذاهب مطالعه شد، از ۲۵ نفر طی بازه زمانی ۶ ماهه مصاحبه به عمل آمد. با استفاده از نمونه‌گیری نظری و از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و عمیق اطلاعات جمع‌آوری شد و بعد از طبقه‌بندی، کدگذاری و تحلیل، مقولات فرعی، اصلی و نهایتاً هسته محوری با عنوان «نیروهای واگرا و از هم‌گسیختگی تعاملات بین ادیان و مذاهب» بدست آمد.

براساس مطالعه حاضر، عواملی منجر به شکل‌گیری شبکه تعاملی متعصب و متشکل از عوامل داخلی و خارجی شده است که در راستای منع ارتباط بین ادیان و مذاهب فعالیت می‌کنند؛ این عوامل عبارت‌اند از: تبعیض، عدم پذیرش دیگری، نابخردی برخی علمای دینی، فقدان گفت‌وگوی آزاد در بستری که بنا به مشکلات اقتصادی و تحت تأثیر جغرافیای فرهنگی شکل گرفته، و مداخله عواملی مانند تعصبات شلید قومی و دینی. پیامد این فرایند هم‌روی آوردن به کنش تحقیرآمیز و توهین‌آمیز افراد و همچنین تغییر تصور آن‌ها نسبت به دین است.

همان‌طور که اورعی و فرزانه (۱۳۹۷) بیان کردند، شکاف‌های اجتماعی میان پیروان و ناپیروان یک دین و واگرایی‌های درونی میان پیروان یک دین منجر به فاصله افتادن بین آن‌ها می‌شود. مقاله حاضر نیز ثابت کرد که شکاف‌های اجتماعی برخاسته از نابرابری، تبعیض و عدم پذیرش دیگری منجر به شکل‌گیری اختلاف و فاصله افتادن بین پیروان ادیان و مذاهب می‌شود. مطابق یافته‌های مقاله شیردل و موسی‌نژاد (۲۰۲۰) که ابراز کردند تجربه‌های احساسی نظیر خودبرتربینی مضاعف نژادی و دینی، اهانت به ارزش‌های سایر ادیان و





احساس خشم و بی‌عدالتی باعث اختلاف بین ادیان می‌شود، این مقاله نیز ثابت کرد که تعصبات شدید قومی و دینی و تبعیض و نابرابری زمینه‌ساز اختلاف بین ادیان و مذاهب شده و می‌تواند منجر به کنش اهانت‌آمیز و تحقیر برانگیز افراد در محیط اجتماعی شود. پائول موزجس^۱ (۱۹۹۲) بر نقش کلیسا و رهبران دینی در واگرایی بین ادیان تأکید کرد و در این پژوهش نیز مشارکت‌کنندگان به دفعات بر نقش علمای دینی بر اختلاف و فاصله افتادن بین ادیان اشاره کردند. آن‌گاه که برخی از علمای دینی با اجتناب از خردورزی دست به کنش نابخردانه و متعصبانه می‌زنند و همچنین در مقام عمل، متناقض با گفتار و عقاید خود ظاهر می‌شوند، در واقع نقش پررنگی در تغییر تصورات مردم نسبت به دین ایفا کرده و باعث شکل‌گیری زمینه‌های اختلاف و فاصله افتادن بین پیروان ادیان و مذاهب می‌شوند.

نظر به آنچه از این مقاله به دست آمده است، بایستی پذیرفت که در استان سیستان و بلوچستان هنوز شرایط مستعد اختلاف‌افکنی بین ادیان و مذاهب مشاهده می‌شود. مقتضای دنیای امروزی، تعامل و ارتباط متقابل سازنده در راستای بهبود سطح کیفی زندگی در تمامی ابعاد آن است اما متأسفانه گاهی بنا به سیاست‌های دایره قدرت و گاهی تحت تأثیر جوّ سنت‌زده جوامع مختلف، تعامل بین ادیان، قومیت‌ها و مذاهب شکل نگرفته و یا به سختی و کندی شکل می‌گیرد. همان‌طور که در نظریه برخورد تمدن‌ها از تقابل و بلعیدن فرهنگ‌ها سخن به میان می‌آید، بایستی پذیرفت که در کشورهایی با تنوع غنی فرهنگی و دینی مانند ایران، دست‌کم اقدامات لازم جهت بسترزایی زمینه‌های اختلاف بین ادیان و مذاهب صورت نگرفته و حتی در راستای سیاست «تفرقه بیانداز و حکومت کن»، اقداماتی در راستای اختلاف‌افکنی بین پیروان ادیان و مذاهب صورت می‌گیرد. با توجه به داده‌های این پژوهش، تقریباً تمامی مشارکت‌کنندگان - در طیف قومی و مذهبی مختلف - بر وجود تبعیض‌های قومی و مذهبی در حوزه‌های مختلف زندگی اجتماعی تأکید داشته و این نابرابری و بی‌عدالتی را دلیل واضحی برای شکل‌گیری اختلاف بین ادیان به‌شمار آوردند.

نکته قابل توجه دیگری که از اظهارنظرهای مشارکت‌کنندگان به دست آمد، نقش علمای دینی در شکل‌گیری اختلاف بین ادیان و مذاهب است. حساسیت مردم نسبت به گفتار و

رفتار علمای دینی در جامعه‌ای که تحت حاکمیت یک حکومت دینی قرار داشته و مبنای سیاست‌گذاری آن ارزش‌های ایدئولوژیک و سیاست‌گذاران آن علما و روحانیون هستند، بیشتر از جوامعی است که تحت یک حکومت سکولار یا لائیک قرار دارند. از آنجایی که تقریباً تلقی اکثریت مردم از نمایندگان نهاد دینی، علما و روحانیون هستند، بدیهی است که تأثیرپذیری مردم در امور دینی و امور مرتبط با آن از این قشر بیشتر باشد. همان‌طور که در این مقاله ثابت شد، تعصب و نگرش غیرمنطقی و گاهی نابخردانه برخی علمای دینی و البته گفتار و رفتار متناقض آن‌ها در امور شخصی و اجتماعی یک دلیل کاملاً قوی و مؤثر در راستای تغییر تصور مردم نسبت به کلیت دین و البته فاصله افتادن بین ادیان و مذاهب شده است.

با توجه به لزوم تعامل نیک و سازنده در جهت توسعه همه‌جانبه در استان سیستان و بلوچستان که مردم آن از مشکلات و محرومیت‌های بسیاری رنج می‌برند، بسترسازی در جهت گفت‌وگوی آزاد و منطقی بین ادیان و مذاهب، لزوم رفع تبعیض‌های قومی و مذهبی در حوزه استخدام نیروهای رسمی، اعطای مسئولیت‌های مهم مدیریتی و اجرایی و تقدیم امتیازات شهری و روستایی، نگاه فراقومی و فرامذهبی در حل مشکلات شهروندان و ابلاغ برنامه‌های آموزشی وحدت‌آفرین در مدارس و دانشگاه‌ها از سوی دولت می‌تواند پیام‌آور تقریب ادیان و مذاهب شود. همچنین احترام متقابل بین پیروان ادیان و مذاهب، پذیرش دیگری و به رسمیت شناختن حقوق اقلیت‌ها، پرهیز از تعصبات شدید قومی و دینی، برقراری تعاملات اجتماعی سازنده با سایر ادیان، تمرکز بر اشتراکات و وفاق بین ادیان و روی آوردن به کنش جمعی معطوف به هدف از سوی افراد می‌تولند به کاهش اختلافات و تقریب ادیان و مذاهب منتج شود.



منابع

- استخری، ابواسحاق ابراهیم (۱۳۷۳). ممالک و مسالک (مترجم: محمدبن اسعدبن عبدالله تستری؛ به کوشش ایرج افشار). تهران: بنیاد موقوفات دکتر محمد افشار. (تاریخ اصل اثر ۱۳۴۷)
- بهبو، هویک (۱۴۰۰). مسلمان و ارث غیرمسلمان (چاپ اول). تهران: ناییری.
- حاجیانسی، ابراهیم (۱۳۸۳). مسئله وحدت ملی و الگوی سیاست قومی در ایران. مجموعه مقالات مسائل اجتماعی ایران. تهران: انجمن جامعه‌شناسی ایران.
- رفیع پور، فرامرز (۱۳۸۵). آنا تومی جامعه (مقدمه‌ای بر جامعه‌شناسی کاربردی). تهران: شرکت سهامی انتشار.
- روشه، گی (۱۳۸۷). مقدمه‌ای بر جامعه‌شناسی عمومی (مترجم: زنجانی‌زاده). تهران: سمت.
- زارعی، غفار (۱۳۹۸). نقش هویت قومی در همبستگی ملی پس از انقلاب اسلامی؛ رویکردی چندفرهنگی. رهیافت انقلاب اسلامی، ۱۳(۴۷)، ۴۳-۶۲.
- شایسته مجد، عالیه (۱۳۸۶). بررسی تأثیر دینداری بر پنج تیپ شخصیت در سه دین اسلام، مسیحیت و زرتشت. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه شهید بهشتی تهران.
- شیردل، الهام؛ حسنی، محمدرضا؛ حامی کارگر، فاطمه (۱۴۰۰). برساخت ازدواج بین مذهبی موفق و زمینه‌های شکل‌گیری آن: مطالعه کیفی بین زوجین استان سیستان و بلوچستان. جامعه‌شناسی نهادهای اجتماعی، ۸(۱۸)، ۳۷۳-۳۹۷. doi: 10.22080/ssi.2022.22953.1966
- صالحی امیری، سیدرضا (۱۳۸۵). مدیریت منازعات قومی در ایران: نقد و بررسی الگوهای موجود و ارائه الگوی مطلوب. تهران: مرکز تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام.
- صدیق اورعی، غلامرضا؛ و فرزانه، احمد (۱۳۹۸). دین و واگرایی اجتماعی. اسلام و علوم اجتماعی، ۱۱(۲۱)، ۲۸-۵. doi: 10.30471/soci.2019.1611
- صدیق سروستانی، رحمت‌الله؛ و زانری، قاسم (۱۳۸۸). چالش‌های برنامه‌ریزی فرهنگی در ایران. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی.
- عراقیه، علیرضا؛ فتحی و اجارگاه، کورش؛ فروغی ابری، احمدعلی؛ و فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۸۸). تلفیق راهبردی مناسب برای تدوین برنامه درسی چندفرهنگی. فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی، ۲(۱)، ۱۶۵-۱۴۹. doi: 10.7508/isih.2010.05.006
- قاضی‌نژاد، مریم؛ و اکبرنیا، الهه‌سادات (۱۳۹۶). دینداری: مدارای اجتماعی یا فاصله اجتماعی (پیمایشی در میان مسلمانان و مسیحیان شهر تهران). فصلنامه مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران، ۶(۱)، ۴۰-۲۱. doi: 10.22059/jisr.2017.61829



قربانی، قدرت‌الله (۱۳۹۹). تنوع دینی و مسئله دیگری دینی. پژوهش‌های فلسفی دانشگاه تبریز. ۱۴(۳۳).

doi: 10.22034/jpiut.2020.40875.2624. ۳۳۷-۳۵۳

کاظمی تاری، تقی (۱۳۹۰). تأثیر زمینه‌های تاریخی، فرهنگی و اجتماعی بر همگرایی پیروان ادیان مختلف در ایران (مطالعه موردی ارمنی‌ها). فصلنامه آفاق امنیت، ۴(۱۲)، ۱۷۱-۲۰۱.

کریستین سن، آرتور (۱۳۷۵). ایران در زمان ساسانیان (مترجم: رشید یاسمی). تهران: دنیای کتاب. (تاریخ اصل اثر ۱۹۳۵)

کوربین، جولیت؛ و اشتراوس، آنسلم (۱۳۹۰). اصول روش تحقیق کیفی: نظریه مبنایی، رویه‌ها و شیوه‌ها (مترجم: بیوک محمدی). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

ملکیان، نازنین؛ و جمشیدی حسن‌آبادی، اسماعیل (۱۳۹۳). بررسی رابطه استفاده از اینترنت با هویت دینی جوانان. دومین کنفرانس ملی جامعه‌شناسی و علوم اجتماعی. تهران، ایران.

نادری، احمد؛ روستاخیز، بهروز؛ فیاض، ابراهیم؛ و حسین بر، محمدعثمان (۱۳۹۷). تأملی در آرایش نیروهای اجتماعی و تحول گفتمان‌های هویت قومی در بلوچستان ایران. تحقیقات فرهنگی ایران،

doi: 10.22631/jicr.2018.1811.2420. ۱۰۲-۶۹. (۳)۱۱

ناصح، ذبیح‌الله (۱۳۵۴). بلوچستان. تهران: ابن‌سینا.

نولدکه، تئودور (۱۳۵۸). تاریخ ایرانیان و عرب‌ها در زمان ساسانیان (مترجم: عباس زریاب). تهران: سلسله انتشارات انجمن آثار ملی. (تاریخ اصل اثر ۱۸۷۹)

یغمایی، اقبال (۱۳۵۵). بلوچستان و سیستان؛ سرزمین نژاده مردمان و پهلوانان سختکوش. تهران: وزارت فرهنگ و هنر.

Andrew, O. (2016). Interfaith dialogue: seven key questions for theory, policy and practice. *Religion, State and Society*, 44(4), 349-365. doi: 10.1080/09637494.2016.1242886

Harris, S. (2004). *The end of faith: Religion, terror, and the future of reason*. New York: Norton.

Mojzes, P. (1992). War between religions. *Occasional Papers on Religion in Eastern Europe*, 12(2), 1.

Sabzali, M., Sarfi, M., Zohouri, M., Sarfi, T., & Darvishi, M. (2022). Fake news and freedom of expression: An Iranian perspective. *Journal of Cyberspace Studies*, 6(2), 205-218. doi: 10.22059/jcss.2023.356295.1087

Sarfi, T., Nosrati, S., & Sabzali, M. (2021). The New Celebrity Economy in Cyberspace. *Journal of Cyberspace Studies*, 5(2), 203-228. doi: 10.22059/jcss.2021.93903



فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران

۶۲

دوره ۱۷، شماره ۱
بهار ۱۴۰۳
پیاپی ۶۵

Shirdel, E. & Moosanejad, M. (2020). The construction of Historical feelings and interaction between religions. *International conference on Interreligious Dialogue*. Global Center for Religious Research Academic Institute. USA.

Turner, J. (2010). *Theoretical principles of sociology*. New York: Springer. New York.

White, K., Muthukrishna, M & Norenzayan, A. (2021). Cultural similarity among coreligionists within and between countries. *Psychological and Cognitive Sciences*, 118(37), e2109650118. doi: 10.1073/pnas.2109650118

Bellah, R. (2006). Civil religion in America. *Daedalus*, 1-21. doi: 10.1215/9780822388135-012





مقاله پژوهشی

تحلیل شبکه‌ای هویت نوجوانان پنج قوم آذری، کرد، ترکمن، بلوچ و عرب

مجید موحد^{۱*}، احسان حمیدی‌زاده^۲، محمود علیگو^۳

دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۱۲؛ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۱/۱۵

چکیده

یکی از مسائل عمده‌ای که در سال‌های بعد از انقلاب به‌خصوص در دهه‌های اخیر توسط مسئولان و سیاست‌گذاران فرهنگی مطرح بوده، مسئله بحران هویت است. این بحران که نتیجه تلاقی سه فرهنگ ایرانی، اسلامی و غربی و تقابل آن‌ها در برابر یکدیگر طی سده‌های متمادی است، چالش‌ها و آسیب‌هایی جدی را در مسیر هویت ایرانی قرار داده است. هدف از این مطالعه، بررسی وضعیت و تحلیل شبکه هویتی نوجوانان اقوام مختلف و فهم پیچیدگی‌های آن، اولویت‌ها و برجستگی‌های این شبکه‌ها است تا بتوان به درک جامعه از الگوهای هویت ایرانی در بین نوجوانان دست پیدا کرد. در این مقاله با اتکا به چارچوب نظری ترکیب‌گرا عناصر هویتی نوجوانان مورد بررسی قرار گرفته است. این مطالعه با رویکرد کمی و با استفاده از تکنیک پیمایش انجام گرفته است. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه است و جامعه آماری هم نوجوانان شهرهای زاهدان، اهواز، ارومیه، سنندج و گرگان است. نمونه آماری ۲۰۰۰ نفر است که پس از جمع‌آوری اطلاعات، داده‌های تحقیق از طریق پرسشنامه با استفاده از نرم‌افزار SPSS، AMOS، و UCINET تحلیل شبکه رابطه بین ابعاد هویت به صورت جداول و نمودارهای ترسیم شد. با توجه به تحلیل شبکه منابع هویتی نوجوانان، می‌توان گفت که هویت مدنی با بقیه سازه‌های منابع هویتی ارتباط ندارد و این عدم ارتباط شامل سازه‌های درون‌برد هویت ملی و همچنین سازه‌های مابقی ابعاد هویت است. به نظر می‌رسد سازه‌های فرهنگی نقش زیرساختی و اساسی در هویت‌یابی افراد در دوره‌های نوجوانی دارد و ابعاد رفتاری، تاریخی و سیاسی هویت متأثر از فرهنگ است و چون عنصر فرهنگ یک کل انگیزشی شناختی و رفتاری است، عامل اصلی ارتباط تمامی ابعاد هویتی فرد است.

کلیدواژه‌ها: تحلیل شبکه اجتماعی، هویت نوجوان، عناصر هویتی، آذری، ترکمن، کرد، بلوچ، عرب

۱. استاد، جامعه‌شناسی، گروه جامعه‌شناسی، دانشکده اقتصاد، مدیریت و علوم اجتماعی، دانشگاه شیراز، فارس، ایران

* نویسنده مسئول

mmovahed@shirazu.ac.ir ✉

۲. استادیار، جامعه‌شناسی، گروه جامعه‌شناسی، دانشکده اقتصاد، مدیریت و علوم اجتماعی، دانشگاه شیراز، فارس، ایران

chamidi@shirazu.ac.ir ✉

۳. دانش‌آموخته دکتری، جامعه‌شناسی، گروه جامعه‌شناسی، دانشکده اقتصاد، مدیریت و علوم اجتماعی، دانشگاه شیراز، فارس، ایران

m_aligoo@yahoo.com ✉

۱. مقدمه و بیان مسئله

هویت به عنوان پدیده‌ای که دامنه آن از خصوصی‌ترین تجربیات فردی تا عمومی‌ترین حوزه‌های اجتماعی را دربرمی‌گیرد، حاصل دیالکتیک خود و دیگری است که در میان طیفی از شبکه معنایی ذهن و ساختارهای اجتماعی و فرهنگی در حرکتی رفت و برگشتی قرار می‌گیرد و بر این مبنای، به نسبتی میان دو سر طیف دست می‌یابد؛ نسبتی که ثابت نبوده و هر آن ممکن است تغییر کند، تغییری که نه تنها از خود (شبکه معنایی)، بلکه از دیگری (ساختار اجتماعی) نیز ناشی می‌شود. مبحث هویت، یا تلاش برای پاسخ‌گویی به پرسش من کیستم؟ موضوع تازه‌ای نیست و از دیرباز انسان را به خود مشغول داشته است. با این حال، چگونگی است که نه تنها هرگز رنگ کهنگی به خود نگرفته، بلکه مهم‌ترین دغدغه انسان عصر نو به حساب می‌آید. به طوری که امروزه آن چنان برجستگی یافته که به شاه‌بیت مطالعات اجتماعی بدل شده است (علی‌خانی، ۱۳۸۶، ۸۵).

جالب توجه است که فرق مسئله هویت در دوران اخیر با مسئله هویت در گذشته آن است که در جوامع سنتی هویت به عنوان یک چالش و مسئله مطرح نبود و طبیعت آدمی به عنوان آفریده خداوند، امری ثابت، از پیش روشن و استوار بود. در واقع، هویت به تعبیر هایدگر محصول کارکرد یک نظام مقتدر و از پیش تعیین‌شده باورهای دینی، آئینی و اسطوره‌ای بود. شخص در موقعیت‌های اجتماعی و فرهنگی از پیش تعیین‌شده و تثبیت‌شده‌ای به دنیا می‌آمد و به ندرت می‌توانست از سرنوشت محتوم خود، یعنی از جایگاه پیشاپیش تعیین‌شده‌اش بگریزد (احمدی، ۱۳۸۵، ۳۹)؛ اما مدرنیته روزی هزار بار افراد را ناگزیر می‌کند با وضعیت‌های تازه‌ای روبرو شوند که هرکدام از این وضعیت‌ها هویت‌های تازه‌ای نیز می‌طلبند (احمدی، ۱۳۸۵، ۴۴). در این شرایط است که هویت فرد و جامعه در چالش قرار می‌گیرد.

نگاهی به مطالعات هویت، بیانگر آن است که عموماً هویت‌ها در یک سلسله‌مراتب ارزشی و در ارتباط با یکدیگر، پازل هویتی جامعه را تعریف می‌کنند. از همین روی، هویت را باید در مقام یک کلیت منسجم از لحاظ معناشناختی ترسیم نمود. باید دانست که شکل‌گیری هویت فرد در فرایندهای اجتماعی شدن ریشه دارند، فهم پس‌اپایزه‌ای اخیر از



یادگیری در دوران نوزادی و کودکی مجال می‌دهد که پیشرفت شناخت و تحول هویت دوش به دوش یکدیگر در اجتماعی شدن اولیه جای داده شوند. این مطلب مبین آن است که هویت‌هایی که در اوان حیات تثبیت می‌شوند؛ خویشتتی، انسانی‌بودن، جنسیت و در برخی شرایط، خویشاوندی و قومیت هویت‌های اولیه هستند که در مراحل بعدی زندگی از هویت‌های دیگر مستحکم‌تر می‌شوند (کارنوی^۱، ۱۹۹۹).

بر این اساس، در فرایند هویت‌یابی، دوره نوجوانی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و دشواری هویت‌یابی برای نوجوانان و جوانان در بسیاری از کشورها تبدیل به مسئله‌ای جدی شده است. پوول^۲ (۱۹۹۴) معتقد است در دوران کودکی از پنج یا شش سالگی، کودک در قبال اعمال خود، مسئولیت اجتماعی و اخلاقی را به عهده می‌گیرد و بر این اساس، منزلت نقش‌های محول‌شده‌اش را درک می‌کند، کنترل و مدیریت پنداشت دیگران از خود را درک می‌کند و در وضع مطلوب با دیگران به همان شیوه رفتار می‌کند که آن‌ها با او رفتار می‌کنند. در همان حال که کودک از میانه دوران کودکی به سوی نوجوانی گذر می‌کند، سپهر اجتماعی گروه هم‌تایان که اغلب از لحاظ جنسی تمکیک شده است، جایگزین خانواده به‌عنوان بافت‌های اولیه می‌شود که در آن، شناسایی اتفاق می‌افتد و توسعه می‌یابد. او اشاره می‌کند که شخصیت اجتماعی در این دوره شناسایی و کسب می‌شود. از همین‌رو، در این پژوهش نیز مورد مطالعه، نوجوانان انتخاب شده‌اند.

آموزش و پرورش به مثابه نهادی مهم که وظیفه پرورش و شکوفایی استعدادها، توانایی‌ها و قابلیت‌های نوجوانان را در سنین رشد بر عهده دارد، باید افرادی آگاه، مسئول و خلاق را پرورش دهد. این نظام در شکل‌گیری و ایجاد رفتار، منش، عادت و طرز فکر انسان‌ها تأثیری بسیار مهم دارد. در واقع، اگر آموزش و پرورش را جریان جامعه‌پذیری یا اجتماعی‌کردن اعضای جدید جامعه بدانیم (علاقه‌بند، ۱۳۷۳، ۱۳۶) و نیز، آن را اصلی‌ترین نهادی بدانیم که ارزش‌ها و اصول جامعه را به افراد انتقال می‌دهد (یارمحمدیان، ۱۳۷۷)، در این صورت لازم است به وضعیت هویتی نوجوانان در این نهاد توجه شود.



1. Carnoy
2. Pool, F.J.P.



عموماً، بررسی‌ها و مطالعات اجتماعی ناظر به بخش‌ها و افراد مرکزی و برخوردار است و کمتر به حوزه‌های حاشیه‌ای پرداخته می‌شود. از همین‌رو، در این پژوهش به نوجوانان پنج استان مرزی که از نظر امنیتی با جامعه مرکزی متفاوت هستند و همچنین از نظر طبقه‌بندی توسعه‌یافتگی در شرایط متوسط و یا ضعیفی هستند پرداخته شده است.

آنچه در شرایط فعلی برای جامعه ضرورت دارد، درکی منسجم و جامع از هویت است؛ بر این مبنای پژوهش حاضر درصدد آن است که درکی ارتباطی از هویت به دست آورد و آن را به مثابه سازوکار کارکردی و انسجام‌بخش به ساختار نظام شبکه ذهنی و کنشی اعضای جامعه برحسب بسترها و زمینه‌های مختلف تعریف نماید و از این منظر، بر اساس الگوهای تحلیل شبکه‌ای، به بخشی از جامعه ایران یعنی نوجوانان نگریسته شود. باید این نکته را مورد توجه قرار داد که «هویت» همانند معنا ذاتی نیست و محصول توافق و عدم توافق است و می‌توان در باب آن نیز به چون‌وچرا پرداخت (جنکینز، ۱۳۸۱، ۸-۷). از این منظر، فهم شبکه ارتباطی هویت و اولویت‌ها و برجستگی‌های آن در میان نوجوانان می‌تواند مقدمه‌ای برای درک جامع الگوهای هویت ایرانی در این قشر باشد.

جای تعجب نیست که یکی از مسائل عمده‌ای که در سالیان بعد از انقلاب به‌خصوص در دهه‌های اخیر توسط مسئولان و سیاست‌گذاران فرهنگی مطرح بوده، مسئله بحران هویت است. این بحران که نتیجه تلاقی سه فرهنگ ایرانی، اسلامی و غربی و تقابل آن‌ها در برابر یکدیگر طی سده‌های متمادی است، چالش‌ها و آسیب‌هایی جدی را در مسیر هویت ایرانی قرار داده است. تقابل زندگی مدرن با سنت‌های بومی آن‌چنان شتابی به خود گرفته که فرصت جایگزینی فرهنگی و شکل‌گرفتن ساختارها و نهادهای منطبق با مقتضیات زمانی و فرهنگ بومی را سلب کرده است. در چنین وضعی، نوجوانان و جوانان دشوارترین شرایط را از لحاظ اجتماعی شدن و فرهنگ‌پذیری تحمل می‌کنند و با نوعی نابهنجاری یا بی‌هنجاری دست به گریبان هستند که نتیجه آن، بحران هویت است (افشانی و موسوی ندوشن، ۱۳۹۴). طبیعتاً، چنین تغییراتی در عصر نوسازی و تحولات صنعتی و به کمک وسایل ارتباط جمعی منجر به دگرگونی‌های در سطح هویتی شده و پیوندهای سنتی را از کمرنگ نموده و حفظ همبستگی را اولویت بخشیده است (بحرانی و همکاران، ۱۳۹۰؛

بشپریه، ۱۳۸۳، ۷۸۹). بنابراین، در چنین شرایطی، توجه به ابعاد گوناگون هویت نوجوانان و کشف منابع و روابط هویتی می‌تواند لازمه و پیش شرط تدوین برنامه‌ها و سیاست‌هایی باشد که نهایتاً به تکامل فردی، خودباوری، همدلی، همبستگی ملی، تعهد و مسئولیت‌پذیری، ترجیحات ملی و افتخار به فرهنگ خودی بی‌انجامند (جمشیدی کوهساری و میرشاه جعفری، ۱۳۸۸). با این توضیحات هدف این پژوهش، تحلیل شبکه‌ای هویت نوجوانان در پنج قوم آذری، کرد، ترکمن، بلوچ و عرب (در پنج شهر ارومیه، سنندج، گرگان، زاهدان و اهواز) است. همچنین، اجزای شبکه هویتی و مقایسه این شبکه بین قومیت‌ها جز اهداف مورد بررسی در این پژوهش است.

۲. پیشینه پژوهش

در این قسمت به بررسی تحقیقات انجام گرفته درخصوص موضوع مورد مطالعه این تحقیق پرداخته شده است. مرور تحقیقات پیشین می‌تواند منبع با ارزشی در هدایت تحقیق و معرفی نظریه‌ها برای آزمون و تفسیر احتمالی از مشاهدات باشد. ضمن اینکه این مرور با تعیین حیطه تحقیقات صورت پذیرفته، محقق را در جهت‌دهی تحقیق پیش‌روی می‌رساند.

گنجی، سلیمان‌نژاد و حسین‌زاده فرمی (۱۴۰۱) در مطالعه خود با عنوان «عوامل مؤثر بر هویت بریکولاژ در بین نوجوانان و جوانان شهر کرج» نشان دادند، نوع خاصی از هویت که در جهان با نام هویت بریکولاژ و سیال معروف است در بین جوانان و نوجوانان در حال ظهور است. این هویت، که ماهیتی ترکیبی دارد، عناصری از هویت اسلامی، ایرانی و مدرن را در هم آمیخته و گرایش‌های فکری و رفتاری منحصر به فرد و مبتنی برگزینش عناصر متعدد را رقم زده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که هویت بریکولاژ برحسب جنسیت و تحصیلات متفاوت است و بین میل به زیباسازی بدن، مصرف متظاهرانه، سبک تفریحی تجمل‌گرایانه و سبک فراغتی با هویت بریکولاژ رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد.

علیگو، موحد، و حمیدی‌زاده (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان «مطالعه جامعه‌شناختی نسبت ابعاد چهارگانه هویت (مطالعه موردی دانش‌آموزان شهر سنندج)» روابط بین ابعاد هویتی و چگونگی تأثیر آنها با یکدیگر در بین نوجوانان این شهر را مطالعه کردند. این



پژوهش تلاش می‌کند سهم هر یک از ابعاد چهارگانه هویت را در این بین معین کند. روش تحقیق در این پژوهش رویکرد کمی و با استفاده از تکنیک پیمایش انجام گرفته است. در مدل تجربی به دست آمده از ارتباط بین ابعاد هویت نوجوانان، نکته مهم محوریت هویت رسمی در بین دیگر ابعاد هویت است و تمام ابعاد هویت با بعد هویت ملی رابطه مستقیم و مثبتی دارند. بعد هویت محلی با دیگر ابعاد هویت ارتباط مستقیمی ندارد و کمتر از سایر ابعاد هویتی تأثیر پذیرفته است.

شیردل، ابراهیم‌زاده آسمین و حامی کارگر (۱۴۰۰) «رابطه بین جوّ مدرسه و هویت اجتماعی دختران (مورد مطالعه: دانش‌آموزان شهر کرمان)» مورد مطالعه قرار دادند. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که توجه به وضعیت مدارس از بعد اجتماعی رسمی و غیررسمی و سپس ابعاد هنجاری، آموزشی، عاطفی، مدیریتی مدرسه در هویت اجتماعی دختران نقش مهمی ایفا می‌کند. با پایه‌ریزی درست مقدمات هویت اجتماعی می‌توان هم عملکرد آن‌ها در برابر تغییرات اجتماعی را بهبود بخشید و هم از مشکلات تحصیلی و مسائل اجتماعی آینده پیشگیری نمود.

پاکوفته، نصری، نصرالهی و فرخی (۱۴۰۰) در تحقیق خود با عنوان «پیش‌بینی هویت جهانی بر اساس هویت ملی، دینی و قومی در دانشجویان» به این نتیجه رسیدند که هویت ملی، قومی و دینی همبستگی مثبت و معناداری با هویت جهانی دارند. همچنین هویت ملی، قومی و دینی توان پیش‌بینی هویت جهانی را دارند و در مجموع ۶۳ درصد از واریانس هویت جهانی را در دانشجویان تبیین می‌کنند که در این زمینه نقش هویت ملی برجسته‌تر بوده است. به علاوه، مؤلفه‌های انواع هویت فوق نیز قابلیت پیش‌بینی هویت جهانی را دارا بودند.

رفیع و عباس‌زاده (۱۳۹۸) در پژوهش خود با عنوان «چالش‌های ناشی از فرایند جهانی‌شدن و فضای مجازی برای هویت ملی ایران و راهکارهای مقابله با آن‌ها» تأکید دارند که جهانی‌شدن فرایندی منسجم و یکپارچه است که تأثیرات خود را در عرصه‌های مختلف زندگی بشری، از جمله هویت ملی، نشان داده است. این فرایند از طریق ابزارهای مختلف، به‌ویژه فضای مجازی، توانسته است از یک سو موجبات شکل‌گیری هویت‌های



فراملی را فراهم کرده و ازسوی دیگر هویت‌های فروملی (قومی) را تقویت کند. این مسائل روی هم‌رفته هویت ملی را در جوامع گوناگون با چالش مواجه ساخته است.

فرولیش^۱ (۲۰۲۰) در پژوهش خود با عنوان «بررسی طولی هویت‌های قومی و ملی کودکان دارای سابقه مهاجرت در آلمان» بر این نکته تأکید دارد که نحوه تعریف قومیت و ملیت مهاجران برای ادغام اهمیت دارد. آنها می‌توانند با گروه قومی خود، جامعه‌پذیرنده و ترکیبی از هر دو هم‌ذات‌پنداری کنند. هویت قومی بیش از هویت ملی مورد تأیید قرار گرفت. هویت‌های ملی و دوگانه با یکدیگر سازگار بودند (یعنی رابطه مثبت داشتند)، درحالی‌که هویت قومی به‌صورت جداگانه (به‌عنوان مثال، بی‌ارتباط با هویت‌های ملی و دوگانه) بود. ارتباط با آلمانی‌ها هویت ملی را در طول زمان پیش‌بینی می‌کرد، اما نه برعکس.

وایت، مولر، ایویچ و بارکت^۲ (۲۰۱۸) در پژوهشی پیمایشی با عنوان «برچسب‌های هویت جنسیتی و جنسی مورد استفاده دانش‌آموزان دبیرستانی ایالات متحده: تحلیل شبکه‌ای هم‌زمان» ۱۹۳۸۵ دانش‌آموز دبیرستانی در آمریکا را مورد بررسی قرار دادند. آنها در این پژوهش عنوان‌هایی که دانش‌آموزان برای هویت جنسیتی و جنسی خود استفاده می‌کردند را تحلیل کردند. همچنین، به این نکته توجه داشتند که کدام یک از این عناوین (برچسب‌ها) به شکل هم‌زمان استفاده می‌شود. این تجزیه و تحلیل دوزیر شبکه را شناسایی کرد: اول، عمدتاً شامل عناوین سنتی از پیش تعریف‌شده هویت جنسیتی و جنسی بود؛ و دوم، شامل برچسب‌های تولیدشده توسط دانش‌آموز گزارش‌شده در پاسخ باز بود، که نشان می‌دهد هویت‌های جنسیتی «متفاوت» و «سایر» اغلب با هم ذکر شده است.

لانگراند، چرورایر، پریشک و کاریزالز^۳ (۲۰۱۸) در پژوهش خود با عنوان «ارتباط مدنی با هویت شخصی و هویت اجتماعی در نوجوانان و اوایل بزرگسالی چگونه است؟ رویکرد فرمدار» چالش مشارکت مدنی جوانان در جامعه دموکراتیک را بررسی کردند. یافته‌ها بر تنوع در مشارکت مدنی، مشارکت قوی مدنی (به روش‌های مختلف رسمی و غیر رسمی) تا اشکال مختلف انفعال تأکید کردند. تنوع در هویت شخصی و هویت اجتماعی

1. Froehlich
2. White, Moeller, Ivcevic, Brackett.
3. Lannegrand.W, Basillie. C, Cyrille. P, Alexia



نیز دیده شد. ثانیاً تجزیه و تحلیل پیکربندی فراوانی^۱ الگویی را نشان می‌دهد که در آن ارتباط انفعالی در مشارکت مدنی، سردرگمی و رد هویت اجتماعی دیده می‌شود.

لیو و همکاران^۲ (۲۰۱۷) در پژوهشی با عنوان «تحلیل شبکه اجتماعی بر مشارکت دانش‌آموزان مقطع ابتدایی در اجتماع خلاق شبکه‌ای» به این نتیجه رسیدند که استفاده از امکان متأخر ابزارهای شبکه اجتماعی، استفاده از رویکردهای یادگیرانه را تقویت می‌کند؛ اما استفاده از این شبکه‌ها منوط به تشکیل شبکه‌های پویایی در فعالیت دانش‌آموزان در شبکه‌های اجتماعی است. این مطالعه نشان داد که گروه‌یابی آزاد بین دانش‌آموزان اثر مثبتی بر مشارکت دانش‌آموزان دارد.

توپیرسینو^۳ (۲۰۱۷) در پژوهشی با عنوان «قطع کردن دوستی‌ها در امتحانات: مطالعه موردی برای کاهش تقلب دانش‌آموزان در تحصیلات بالاتر از طریق تحلیل شبکه اجتماعی» از روش تحلیل شبکه به منظور کاهش معضل اساسی و قدیمی تقلب دانش‌آموزان در امتحانات به‌عنوان جایگزین منفی مؤثر در نمرات درسی استفاده کرد. او مبتنی بر شبکه هندسی دوستان در ترکیب ناکامی، یک استراتژی برای تعیین جایگاه دانش‌آموزان در امتحان تعیین کرد. در نتایج این پژوهش، ترکیب جایگاه‌های نشستن که منجر به کاهش میزان تقلب، به‌عنوان یک مشکل عمومی مدارس در کل دنیا می‌شود را توضیح داده است.

با توجه به تاریخچه و موضوعات پژوهش‌های ارائه‌شده و همچنین بررسی پژوهش‌های خارجی و داخلی در زمینه هویت و تحلیل شبکه، چند نکته اساسی را باید ذکر نمود. ابتدا باید اشاره نمود که تمامی پژوهش‌های مرتبط با حوزه هویت عموماً به موضوعاتی همچون مؤلفه‌های هویتی، منابع هویتی یا اشکال هویتی و امثال آن پرداخته‌اند. همچنین، توجه به موضوع هویت نه به صورت کل و یکپارچه، بلکه تقطیع‌شده و تقلیل‌یافته مطرح بوده است و از همین‌رو، تلاش می‌شود تا با نگاه کل‌گرایانه به موضوع هویت در این تحقیق پرداخته شود. از طرف دیگر، در اکثر پژوهش‌های صورت‌گرفته، مسئله هویت را به‌عنوان عنصر



1. Configural Frequency Analysis
2. Liu
3. Topîrceanu

مقوله‌ای بررسی نموده‌اند ولی می‌توان به هویت به‌عنوان موضوع شبکه‌ای و ارتباطی نیز توجه نمود که این مهم در این پژوهش موردنظر می‌باشد.

بنابراین، از مسائل مهم دیگری که در مطالعات پیشین به‌ویژه در مطالعات داخلی مغفول مانده، و رویکرد اصلی مطالعه حاضر است، توجه به مسئله هویت با رویکرد تحلیل شبکه‌ای است که می‌بایست هویت را به مثابه یک ساختار در نظام ارتباطی تعریف نمود. نکته دیگری که باید موردتوجه قرار گیرد، بررسی هویت در مناطق مرزی و مقایسه چند استان با هم به‌عنوان وجه تمایز این کار با کارهای پیشین می‌باشد.

۳. چارچوب نظری

هویت در علوم اجتماعی به مجموعه ویژگی‌های یک گروه یا مقوله اطلاق می‌شود که خودشان را متفاوت از دیگران (دیگر گروه‌ها و مقولات) و مشابه با اعضاء درون‌گروه خود می‌دانند. در واقع، هویت یک ظرافت معنایی دارد، از یک‌سوی، بر شباهت‌های درون‌گروهی تأکید می‌کند و از سوی دیگر بر تفاوت‌های بین‌گروهی. هویت در زمینه علوم اجتماعی، واقعیتی پویا و متغیر است که روند و تداوم آن تحت تأثیر عوامل متعدد داخلی و خارجی است. هویت دو بعد درونی و بیرونی دارد که نهایتاً، نشان می‌دهد یک گروه چگونه خودش و دیگران را می‌نگرد؛ بنابراین، هویت ذاتاً یک مفهوم رابطه‌ای است که بر اساس متغیرهای گوناگون همچون دین، ارزش‌ها، آداب‌ورسوم، زبان، قومیت و موارد متعدد دیگر تعریف می‌یابد و مرزبندی می‌شود (حاجیان، ۱۳۸۸، ۸۶) (علی‌خانی، ۱۳۸۶، ۸۵).

بنابراین، فرد از طریق سمبل‌ها، نمادها و نشانه‌های آشکار و ضمنی متوجه شباهت‌ها و تفاوت‌های موجود در یک رابطه دیالکتیکی درونی-بیرونی پویا و متغیر می‌شود و تمام این فرایندها باعث می‌شود او درکی از خود و دیگران به دست آورد. در آرای کاستلز، هویت منبع معنا و تجربه بشری است. این منبع می‌تواند مبتنی بر یک یا مجموعه‌ای از ویژگی‌های فرهنگی باشد. هویت در سطح فردی و جمعی در ابعاد گوناگون ملی، دینی، جهانی و قومی، جنسیتی، سنی، طبقه‌ای و غیره معنا می‌یابد (کاستلز، ۱۳۸۰، ۲۲).



در دیدگاه اندیشمندان مختلف، مفهوم‌شناسی هویت و نیز ابعاد و منابع گوناگون آن مورد بررسی قرار گرفته است. برخی بر روابط ناموزون میان این خاستگاه‌های هویتی تأکید دارند و برخی بر قابل جمع بودن و تلفیق آن‌ها. همسویی منابع هویتی و ایجاد نوعی هارمونی در آن‌ها از دغدغه‌های بسیار مهم هر کشوری است که دغدغه همبستگی اجتماعی دارد. برخی میان عناصر هویتی ایرانی، قائل به سلسله‌مراتب هستند، درحالی‌که برخی رابطه‌ای عرضی میان عناصر هویتی را معتقدند. در میان کسانی که قائل به سلسله‌مراتب هستند، برخی، مانند حمید احمدی، در میان عناصر هویتی، هویت ملی را محوریت می‌بخشند (احمدی، ۱۳۸۸، ۲۲۰-۲۱۵؛ احمدی، ۱۳۸۴، ۶۷-۶۴؛ و احمدی، ۱۳۸۱). برخی دیگر، دو بعد هویتی دیگر را ذیل هویت مدرن تعریف می‌نمایند. در میان کسانی که عناصر هویتی را در عرض یکدیگر می‌دانند، برخی همچون شایگان، معتقد به تکه‌تکه بودن هویت ایرانی، خصوصاً بین هویت قدیم و هویت مدرن هستند (شایگان، ۱۳۸۱، ۲۰؛ شایگان، ۱۳۸۸، ۷-۶). در مقابل، عده‌ای از صاحبان‌نظران، همچون رجایی، بر درهم‌رفتگی عناصر هویتی اصرار می‌ورزند (رجائی، ۱۳۸۶، ۴۶).

بخشی از مفهوم‌شناسی و تحلیل منابع هویتی ایرانیان را می‌توان در قالب دسته‌های ذات‌گرایی و ترکیب‌گرایی فهم نمود. می‌توان گفت بخشی از جامعه علمی، هویت را در یک بعد خاص خلاصه می‌کنند و بر اساس اصول ذات‌گرایی، آن را پایه هویتی یک اجتماع قلمداد می‌کنند. این‌گونه رویکردها بعضاً از توجه شایسته و بایسته به سایر منابع هویتی ایرانیان غفلت کرده‌اند. برخی بر هویت دینی و روشنفکران دوره مشروطه بر هویت غربی توجه کرده‌اند. بخش زیادی از محققان نیز مانند فرهنگ رجایی و احمدی بر ترکیب و تلفیق منابع هویتی تأکید کرده‌اند. در تحلیل ترکیب‌گرایان، بر مؤلفه‌های هویتی گوناگونی توجه شده است. در واقع، هر محقق بر وجوهی از هویت و نه تمام آن تأکید کرده است. عمدتاً بر هویت اسلامی، غربی، ایرانی تأکید شده است؛ اما در این پژوهش، رویکرد ترکیب‌گرا با عنایت به مؤلفه‌های دینی، قومی، ملی و فراملی (جهانی) مورد توجه قرار گرفته است.





الگوی تحلیلی این پژوهش همچون دیدگاه محققانی چون رجایی (۱۳۸۲، ۶۷) و پیروان کنش متقابل نمادین همچون شلدون استرایکر^۱ (۱۳۷۶، ۸۹) هویت ایرانی را در الگوی رودخانه‌ای یا موزاییکی و بر اساس سلسله‌مراتب برجستگی فهم می‌کند که بر این اساس، هویت ایرانی در عین تداوم، دچار تغییرات و دگردیسی‌هایی می‌شود. در بحث چینش این عناصر هویتی همان‌طور که اشاره شد، اختلاف‌نظرهایی وجود دارد. برخی بر سازگاری و انسجام درونی و برخی بر ناسازگاری و ناهمخوانی منابع هویتی تأکید دارند. در واقع، الگوی تحلیلی این پژوهش، ترکیب‌گرایی و آن هم از نوع واقع‌بینانه و نه آرمانی را برگزیده است. در این رویکرد، هویت ایرانی ترکیبی از عناصری است که در شرایط کنونی تلفیق شده و هماهنگی یافته‌اند و نه آنچه نحله‌های فکری خاص یا کانون‌های قدرت برمی‌گزینند. توازن یا عدم توازن میان انواع منابع هویتی موضوعی است که در تحلیل شبکه ارتباط این منابع قابل فهم و درک است و نتایج این پژوهش نشان خواهد داد تا منابع هویتی به چه شکلی در تعامل و نفوذ بر یکدیگر می‌پردازند.

نوجوانان، شبکه‌های قومیتی نوجوانان، شبکه دینی، شبکه ملیتی، شبکه قومیتی و شبکه جهانی این نوجوانان و ارتباطات درون و برون شبکه‌ای محور این پژوهش را تشکیل می‌دهند. منابع هویتی نوجوانان را می‌توان در قالب این شبکه‌ها و ادبیات تحلیل شبکه اجتماعی^۲ فهم نمود. تمام افراد و گروه‌های عضو در هر یک از این شبکه‌ها، گره‌هایی^۳ را تشکیل می‌دهند که میان این آن‌ها روابطی ایجاد می‌شود. چینش این گره‌ها (خصیصه‌هایی مانند قومیت، ملیت، فراملیت، دین) و یال‌های آن (روابط میان گره‌ها) موضوع اصلی تحلیل شبکه است که با آنالیز شبکه به دست می‌آید.

پیوندهای فرد با دیگر افراد هر شبکه، پیوندهای قوی‌تر و مواردی از این دست در تحلیل شبکه اجتماعی هویتی نوجوانان بسیار حائز اهمیت است که در این پژوهش بدان توجه خواهد شد. چرا که در سال‌های اخیر رواج اینترنت و شبکه‌های اجتماعی در ایران و قابلیت‌های بی‌سابقه آن‌ها (برای نمونه نگاه کنید به نصرتی و دیگران، ۲۰۲۳؛ درویشی و

1. Striker
2. SNA
3. Nodes

دیگران، ۲۰۲۳) به این پیچیدگی افزوده است. این پژوهش، هویت را در رویکرد ترکیب‌گرایی و با توجه به مؤلفه‌های دینی، قومی، ملی و جهانی بررسی می‌کند.

۴. روش تحقیق

تحلیل شبکه به بررسی تجربی ساختار اجتماعی به‌عنوان روابط و پیوندها بین کنشگران تأکید دارد و برای این مهم، اصول، روش‌ها، تکنیک‌ها و ابزارهای خاصی را پیشنهاد می‌دهد. جریان منابع و نحوه دسترسی افراد به این منابع نهفته در شبکه‌ها یکی از موضوعات مورد علاقه در تحلیل شبکه است (باستانی و رئیسی، ۱۳۹۰، ۳۳). در این مطالعه، شبکه روابط میان کنشگران (در قالب ویژگی‌های دموگرافیک همچون سن، جنس، شغل پدر، قومیت، مذهب و غیره) و منابع هویتی (هویت‌های چهارگانه) بررسی می‌شود و دلالت‌های برآمده از این ارتباطات مورد تحلیل و تفسیر قرار می‌گیرند. این پژوهش در واقع کنجکاو است روابط میان شبکه ارتباطات میان منابع هویتی و نیز ویژگی‌های کنشگران را از زاویه تحلیل شبکه بررسی نماید.

واحد تحلیل در این پژوهش نه فرد، بلکه یک رابطه است؛ تحلیل شبکه کمک می‌کند تحلیل‌گر بتواند جریان‌های افقی یا عمودی اطلاعات را پیدا کند، منبع و مقصد اطلاعات و محدودیت‌های ساختاری موجود در جریان منابع را تشخیص دهد. شبکه به‌صورت مجموعه‌ای از گره‌ها و روابط میان آن‌ها تعریف می‌شود (باستانی و رئیسی، ۱۳۹۰، ۳۷). گره‌ها خصایص دموگرافیک و نیز منابع هویتی هستند که می‌توان در مقام تحلیل، هر یک از منابع هویتی را به صورت جزئی‌تر مورد بررسی قرار داد.

شاخص‌های مختلفی در مقام تحلیل استفاده خواهند شد. برخی از این شاخص‌ها عبارت‌اند از شاخص‌های ساختی مانند تراکم شبکه و اندازه شبکه. اندازه شبکه به تعداد کل پیوندهای موجود در یک شبکه بخصوص اشاره می‌کند و تراکم شبکه همان نسبت تعداد همه پیوندهای موجود به همه پیوندهای ممکن است. شاخص‌های مربوط به مرکزیت نیز می‌توانند اهمیت برخی وجوه از هویت ایرانی بر دیگر وجوه را در قالب بررسی ارتباطات در مجموع شبکه نشان دهند. برای چنین تحلیل‌هایی در این پژوهش از نرم‌افزار UCINET در کنار نرم‌افزار SPSS در راستای تحلیل روابط و شبکه روابط میان منابع هویتی نوجوانان پنج استان حاشیه‌ای استفاده شد.



جامعه آماری این پژوهش را کلیه نوجوانان استان‌های یادشده تشکیل می‌دهند. طبق آمار مرکز آمار ایران سرشماری سال ۹۵ تعداد نوجوانان ۱۵-۱۸ ساله در استان‌های هدف بر اساس جدول شماره (۱) است. در این پژوهش برای انتخاب حجم نمونه از جدول لین استفاده شده است که به تفکیک استان و نوجوانان دختر و پسر بر اساس گروه سنی ۱۵-۱۸ سال تمام مشخص شده است.

جدول ۱. جامعه آماری به تفکیک استان و دانش‌آموزان دختر و پسر

ردیف	نام استان	سال ۱۵-۱۸		جمع کل
		دختر	پسر	
۱	سیستان و بلوچستان	۳۱۰۰۰	۴۱۰۰۰	۷۲۰۰۰
۲	گلستان	۲۲۰۰۰	۲۳۰۰۰	۴۵۰۰۰
۳	آذربایجان غربی	۳۹۰۰۰	۴۶۰۰۰	۸۵۰۰۰
۴	کردستان	۱۸۰۰۰	۲۱۰۰۰	۳۹۰۰۰
۵	خوزستان	۶۸۰۰۰	۷۱۰۰۰	۱۳۹۰۰۰



نمونه‌گیری این تحقیق با توجه به ناهمگن بودن جامعه آماری، بر اساس روش طبقه‌بندی شده انجام شد. این روش نمونه‌گیری اصل گزینش تصادفی را تهدید نمی‌کند زیرا انتخاب تصادفی بعد از انتخاب هر طبقه انجام می‌گیرد. برای انتخاب نمونه مورد نظر ابتدا با توجه به سرشماری نفوس و مسکن ۱۳۹۵ مرکز آمار ایران آمار مربوط به نوجوانان دختر و پسر نمونه مشخص شد. سپس در هر ناحیه از نواحی شهری با در نظر گرفتن پراکندگی جغرافیایی به تصادف انتخاب و در نهایت افراد بر اساس سهمیه به دست آمده مربوط به محله خود به صورت تصادفی انتخاب شدند. براین اساس حجم نمونه مورد مطالعه با سطح معناداری ۹۵ درصد و خطای ۵ درصد برابر با ۳۸۰ نفر بود که برای اطمینان بیشتر ۴۰۰ نفر را در هر استان به عنوان نمونه انتخاب شد. مجموع نمونه ۲۰۰۰ نفر است.

شیوه گردآوری داده‌ها به صورت میدانی است. در این مقاله، داده‌های تحقیق به شکل مصاحبه جمع‌آوری شده و تحلیل آن به صورت کدگذاری پرسشنامه صورت گرفت. پرسشنامه مورد استفاده، پرسشنامه سنجش هویت چهارگانه در ایران (حاجیانی، ۱۳۸۸) با حدود ۱۴۰ سؤال است.

اعتبار محتوای این پرسشنامه، که پیش ساخته حاجیانی (۱۳۸۸) بوده است، توسط متخصصین حوزه هویت مورد تأیید قرار گرفت. پایایی پرسشنامه به کمک آلفای کرونباخ ارزیابی شد. همان طور که در جدول شماره (۲) مشاهده می شود، میزان پایایی شاخص های چهارگانه این مطالعه، به تفکیک هر بعد به همراه تعداد گویه ها آورده شده است.

جدول ۲. میزان پایایی شاخص های چهارگانه

ردیف	ابعاد هویت	تعداد گویه	مقدار آلفای کرونباخ
۱	هویت جهانی	۲۴ گویه	۰/۸۲۱
۲	هویت ملی	۳۵ گویه	۰/۸۴۵
۳	هویت قومی	۱۹ گویه	۰/۸۴۷
۴	هویت مذهبی	۳۶ گویه	۰/۹۳۰

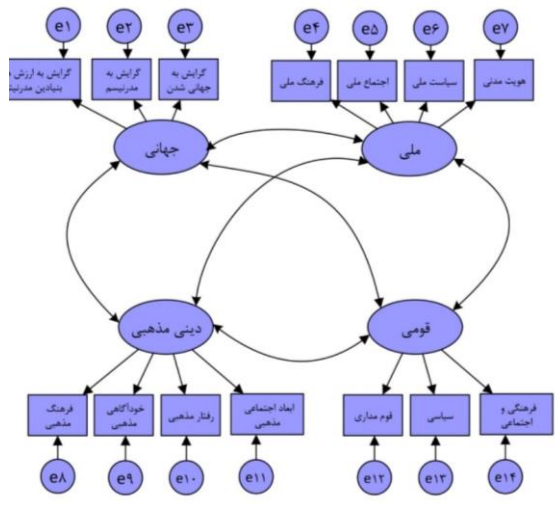
۵. یافته ها

هویت اجتماعی سازه ای چندبعدی و چندوجهی است و بروز هر کدام از لایه ها مبتنی بر شرایط اجتماعی و روانی افراد و چالش هایی که از سمت دیگری های مهم یا مقابل ایجاد می شوند، نقشی کلیدی در برآمدن وجه هویتی فرد دارند. به زعم استرایکر، افراد به دلیل نقش های متفاوتی که در جامعه دارند، واجد هویت های متفاوتی هستند. اما شرایطی که در آن قرار می گیرند، نقش جهت دهنده و کلیدی در برآمدن یا به حاشیه رفتن ابعاد هویتی آنها دارد. بنابراین، می توان انتظار داشت افراد صرفاً در یک مقوله هویتی تقلیل پیدا نکنند، بلکه وجوه متفاوتی از ابعاد هویتی در آنها تبلور یابد. با توجه به ابعاد چهارگانه هویتی که در این مقاله بررسی شده است و هر کدام شامل چندین مؤلفه اند، در این بخش برای دریافت تصویری از ارتباط شبکه ای این مؤلفه های هویتی، با استفاده از منطق معادلات ساختاری به بررسی احتمال ارتباط آنها پرداخته خواهد شد.

۵-۱. ارتباط شبکه ای مؤلفه های هویت

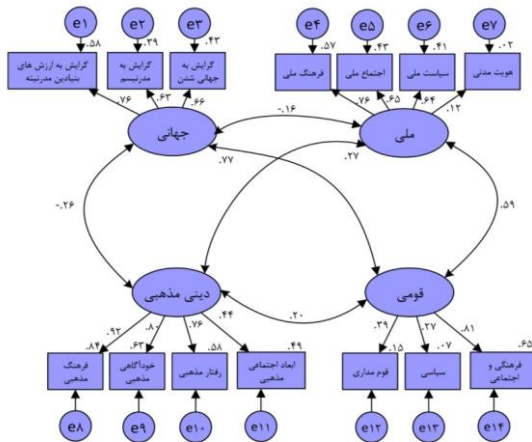
شکل شماره (۱) تصویری شماتیک از روابط ساختاری ابعاد و مؤلفه های هویت اجتماعی و ضرایب مسیر را نشان می دهد.





شکل ۱. شمای روابط ساختاری ابعاد و مؤلفه‌های هویت اجتماعی

شکل شماره (۲) مدل روابط ساختاری ابعاد هویت را بر اساس ضرایب استاندارد رگرسیونی نشان می‌دهد. همچنان که از مقادیر ضرایب مشخص است، رابطه بین ابعاد هویت متوسط به بالا است و این نتیجه نشان می‌دهد عناصر هویت از لحاظ ابعاد مختلفی که دارد، در رابطه‌ای در هم تنیده با هم قرار دارند.



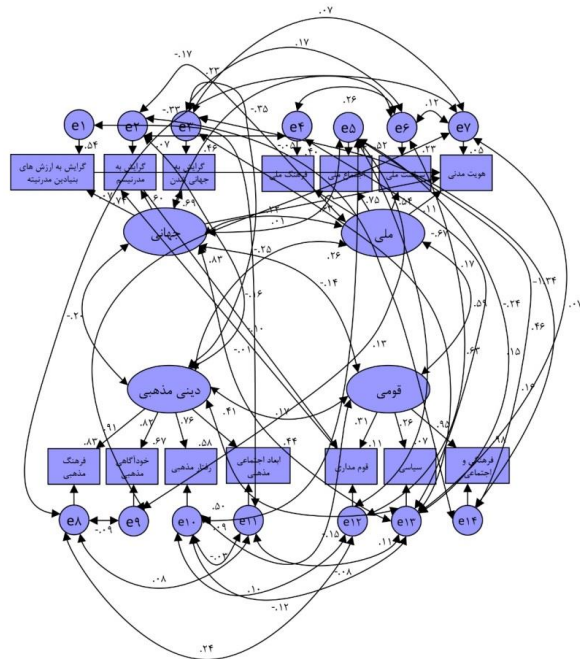
شکل ۲. مدل روابط ساختاری بر اساس ضرایب استاندارد رگرسیونی

جدول ۳. شاخص‌های نیکویی برازش مدل پژوهش

مدل اصلی	مقدار مطلوب	شاخص‌های نیکویی برازش
۱۶۶۳/۹	Nil	مقدار مجذور خی (X ²)
۷۱	≥ ۰	درجه آزادی (Df)
۰/۰۰۰	≥ ۰/۰۵	سطح معنی‌داری (P)
۲۳/۴	۲ ≤ و ≤ ۳	درجه آزادی و شاخص برازندگی (CMIN/DF)
۰/۸۱۵	≥ ۰/۹۰	شاخص برازش افزایشی (IFI)
۰/۸۰۸	≥ ۰/۹۰	شاخص برازش هنجاری (NFI)
۰/۸۱۴	≥ ۰/۹۰	شاخص برازش تطبیقی (CFI)
۰/۷۶۲	≥ ۰/۹۰	شاخص برازش توکر-لوییس (TLI)
۰/۷۵۴	≥ ۰/۹۰	شاخص برازش نسبی (RFI)
۰/۱۱۲	≤ ۰/۰۸	شاخص میانگین مربعات خطای تقریب (RMSEA)



جدول شماره (۳)، شاخص‌های مختلف برای برازش مدل ساختاری را نشان می‌دهد. نتایج شاخص‌های نیکویی برازش مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان می‌دهد که مقدار مجذور خی (X²) برابر با ۱۶۶۳/۹ با درجه آزادی ۷۱ و سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ p < به دست آمده است. مقادیر سایر شاخص‌های برازندگی، شامل شاخص برازش هنجاری (NFI= ۰/۸۰۸)؛ شاخص برازش نسبی (RFI= ۰/۷۵۴)؛ شاخص برازش افزایشی (IFI= ۰/۸۱۵)؛ شاخص برازش توکر-لوییس (TLI= ۰/۷۶۲)؛ و شاخص برازش تطبیقی (CFI= ۰/۸۱۴) حاکی از عدم برازش مدل است. بررسی اصلاحات پیشنهادی مدل (شکل شماره ۳) نشان می‌دهد روابط گسترده‌ای بین مؤلفه‌های ابعاد مختلف وجود دارد و برازش مدل مستلزم لحاظ این روابط بین مؤلفه‌ای است. پس از اعمال اصلاحات پیشنهادی، برازش مدل مجدد برآورد می‌شود.



شکل ۳. مدل روابط ساختاری بر اساس ضرایب استاندارد رگرسیونی

جدول ۴. شاخص‌های نیکویی برازش مدل پژوهش

مدل اصلاح شده	مدل اصلی	مقدار مطلوب	شاخص‌های نیکویی برازش
۱۴۸/۱	۱۶۶۳/۹	Nil	مقدار مجذور خی (X2)
۳۲	۷۱	≥ 0	درجه آزادی (Df)
۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	$\geq 0/05$	سطح معنی‌داری (P)
۴/۶	۲۳/۴	$2 \leq \chi^2 \leq 3$	درجه آزادی و شاخص برازندگی (CMIN/DF)
۰/۹۸۷	۰/۸۱۵	$\geq 0/90$	شاخص برازش افزایشی (IFI)
۰/۹۸۳	۰/۸۰۸	$\geq 0/90$	شاخص برازش هنجاری (NFI)
۰/۹۸۶	۰/۸۱۴	$\geq 0/90$	شاخص برازش تطبیقی (CFI)
۰/۹۶۱	۰/۷۶۲	$\geq 0/90$	شاخص برازش توکر-لوییس (TLI)
۰/۹۵۱	۰/۷۵۴	$\geq 0/90$	شاخص برازش نسبی (RFI)
۰/۰۴۵	۰/۱۱۲	$\leq 0/08$	شاخص میانگین مربعات خطای تقریب (RMSEA)



جدول شماره (۴) شاخص‌های مختلف برای برازش مدل را قبل و بعد از اصلاح مدل نشان می‌دهد. با رجوع به پیشنهادهاى اصلاح مدل، شاخص‌های برازش مجدد محاسبه و نتایج در ستون مربوطه گزارش شده است. نتایج شاخص‌های نیکویی برازش مدلیابی معادلات ساختاری نشان می‌دهد که پس از اعمال اصلاح روابط در مدل، مقدار مجذور خی (χ^2) برابر با ۱۴۸/۱ با درجه آزادی ۳۲ و سطح معنی‌داری $p < 0/001$ به دست آمده است. مقادیر سایر شاخص‌های برازندگی، شامل شاخص برازش هنجاری ($NFI = 0/983$)؛ شاخص برازش نسبی ($RFI = 0/951$)؛ شاخص برازش افزایشی ($0/987$)؛ شاخص برازش توکر-لوییس ($TLI = 0/961$)؛ و شاخص برازش تطبیقی ($0/986$) ($IFI = CFI$) حاکی از برازش مدل است. با استفاده از پیشنهادهاى اصلاح مدل، روابط جدیدی در مدل تعریف شدند و مجدد شاخص‌های برازش محاسبه شدند و نتایج در ستون مربوطه گزارش شده است. همچنان که مشاهده می‌شود، نتایج حاصل از برازش مدل اصلاح‌شده، قابل قبول است. به‌طورکلی، با توجه به شاخص‌های به‌دست‌آمده می‌توان گفت که مدل اصلاح‌شده با داده‌ها برازش قابل قبولی دارد و مورد تأیید است.

۲-۵. ماتریس همبستگی و مدل معادلات ساختاری

مدل معادلات ساختاری در راستای نشان دادن روابط متعدد فراتر از روابط درون‌ابعادی بین مؤلفه‌ها است و تصویر پیچیده‌ای از نظام روابط آنها را نشان می‌دهد. بدین‌معناکه ساختار هویتی افراد قابل‌تقلیل به دوگانه‌های هویتی و رویکرد طردی و اجتنابی نیست. بنابراین، برای کشف دقیق‌تر این روابط از روش تحلیل شبکه و ترسیم نمودار شبکه‌ای مؤلفه‌ها استفاده می‌شود. به‌منظور ترسیم گراف روابط شبکه‌ای مؤلفه‌های هویت اجتماعی، از ماتریس همبستگی آنها استفاده شده است (جدول شماره ۵ و ۶).

جدول ۵. ماتریس همبستگی مؤلفه‌های هویت اجتماعی

ابعاد اجتماعی مذهب	رفتار مذهبی	خودآگاهی مذهبی	فرونگ مذهبی	قوم‌مداری	سیاسی	فرونگی و اجتماعی	هویت مذهبی	سیاست ملی	اجتماع ملی	فرونگ ملی	گرایش به جهانی شدن	گرایش به مدرنیسم	گرایش به ارزش‌های بنیادین مدرنیته	گرایش به ارزش‌های بنیادین مدرنیته
	-157	-182	-152	-225	.001	.31	.140	.084	.113	-224	-116	.49	473	1
	-151	-303	-271	-346	-119	.25	-.018	.054	-.048	-375	-315	.41	1	.47
	.012	-.055	.007	-.051	-.018	.25	.227	.161	.239	-.171	.020	1	.407	.49
	.302	.422	.441	.498	.173	-.09	.372	.097	.521	.461	1	.02	-.315	-.12
	.260	.514	.397	.562	.295	-.2	.189	-.010	.390	1	.461	-.17	-.375	-.22
	.240	.290	.302	.390	.244	.07	.390	.179	1	.390	.521	.24	-.048	.11
	-.020	.007	.010	.064	-.022	.16	.139	1	.179	-.010	.097	.16	.054	.08
	.224	.224	.346	.347	.289	.24	1	.139	.390	.189	.372	.23	-.018	.14
	-.102	-.182	-.080	-.102	.136	1	.245	.160	.070	-.200	-.089	.25	.247	.31
	.131	.223	.202	.316	1	.14	.289	-.022	.244	.295	.173	-.02	-.119	.01
	.433	.688	.697	1	.316	-.1	.347	.064	.390	.562	.498	-.05	-.346	-.22
	.334	.628	1	.697	.202	-.08	.346	.010	.302	.397	.441	.01	-.271	-.15
	.311	1	.628	.688	.223	-.18	.224	.007	.290	.514	.422	-.05	-.303	-.18
	1	.311	.334	.433	.131	-.1	.224	-.020	.240	.260	.302	.01	-.151	-.16



با توجه به مفروضات روش تحلیل شبکه و امکان استفاده از ماتریس همبستگی در آن، ضرایب همبستگی باید به مقادیر کیفی و مقوله‌ای تبدیل شوند. به منظور نیل به این هدف، از نقطه‌برش $0/3$ استفاده شد و ضرایب کمتر از این مقدار به‌عنوان روابط صفر (فاقد رابطه) و مقادیر مساوی و بالاتر از $0/3$ به‌عنوان روابط یک (دارای رابطه) محاسبه شدند. در عین حال، با توجه به علامت رابطه، روابط منفی مساوی و بزرگ‌تر از $0/3$ - نیز با عدد دو جایگزین شده‌اند. انتخاب نقطه‌برش مبتنی بر رویکردهای مختلف، می‌تواند ساختار مختلفی پیدا کند. از جمله، معنی‌داری یک رابطه به‌عنوان نقطه‌برش صفر یا یک در نظر گرفته می‌شود. با توجه به تعداد قابل توجه نمونه آماری در این پژوهش، احتمال معنی‌داری روابط با شدت بسیار کم بالاتر رفته است. در نتیجه، برای کاهش خطای نوع دوم، معیار شدت همبستگی ملاک طبقه‌بندی قرار گرفته است. بر اساس توصیه کوهن (۲۰۱۳) و

پالانت (۲۰۲۰) شدت رابطه کمتر از $0/3$ به عنوان روابط ضعیف محسوب می‌شود، در نتیجه، نقطه برش $0/3$ انتخاب و کدگذاری مجدد ماتریس همبستگی انجام شد. نتایج حاصل از کدگذاری مجدد در جدول شماره (۶) گزارش شده است. این ماتریس، ملاک ترسیم گراف شبکه روابط مؤلفه‌ها قرار گرفته است.

جدول ۶. ماتریس روابط مؤلفه‌های هویت اجتماعی پس از کدگذاری مجدد

ابعاد اجتماعی مذهب	رفتار مذهبی	خودآگاهی مذهبی	فرهنگ مذهبی	قوم مداری	سیاسی	فرهنگی و اجتماعی	هویت مدنی	سیاست ملی	اجتماع ملی	فرهنگ ملی	گرایش به جهانی شدن	گرایش به مدرنیسم	گرایش به ارزش‌های بنیادین مدرنیته	
0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	گرایش به ارزش‌های بنیادین مدرنیته
0	2	0	2	0	0	0	0	0	2	2	1	1	1	گرایش به مدرنیسم
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	گرایش به جهانی شدن
0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	2	0	فرهنگ ملی
0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	2	0	اجتماع ملی
0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	سیاست ملی
0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	هویت مدنی
0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	فرهنگی و اجتماعی
0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	سیاسی
0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	قوم مداری
1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	2	0	فرهنگ مذهبی
1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	خودآگاهی مذهبی
1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	2	0	رفتار مذهبی
1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	ابعاد اجتماعی مذهب

بر اساس جدول شماره (۶) تمام روابط ابعاد هویت که کمتر از $0/3$ می‌باشد را ۰، بالاتر از آن را ۱، و اگر رابطه منفی بود، عدد ۲ در نظر گرفته شده است. گرایش به ارزش‌های بنیادین مدرنیته با تمامی دیگر سازه‌های ابعاد هویت جهانی ارتباط مستقیم و مثبتی دارد و با ابعاد سیاسی هویت قومی نیز مرتبط است. در گرایش به جهانی شدن فقط ارتباط درونی با ابعاد هویت جهانی وجود دارد اما دیگر سازه این بعد گرایش به مدرنیسم



است؛ ارتباط این بعد با دیگر ابعاد منفی است. در بُعد مذهب، سازه‌های فرهنگ مذهبی و رفتار مذهبی ارتباط منفی با گرایش به مدرنیسم دارند. در بُعد هویت ملی سازه‌های اجتماعی هویت ملی و فرهنگ ملی ارتباط منفی و گرایش به مدرنیسم دارند. بر این اساس ارتباط نامناسب بُعد هویت جهانی نشان می‌دهد که روابط بین بعد هویت جهانی و بعد هویت مذهبی و ملی مقابله‌ای است.

در بعد هویت ملی سازه اجتماعی هویت ملی و سازه فرهنگی هویت ملی با ۸ ارتباط بیشترین میزان ارتباط با دیگر سازه‌های هویتی را دارند؛ و هر یک از این سازه‌ها در ارتباط با هویت جهانی ارتباطشان منفی است. همچنین فرهنگ مذهبی، خودآگاهی مذهبی و رفتار مذهبی در بعد هویت مذهبی با این سازه ارتباط دارد. از دیگر سازه‌های هویت ملی، سیاست ملی است که بر اساس جدول شماره (۶) این سازه با هیچ یک از سازه‌های بعد هویت جهانی ارتباط ندارد و با سازه‌های درون بعد هویت ملی به جز هویت مدنی مرتبط است. بعد هویت قومی، سازه فرهنگی - اجتماعی و هویت قومی نیز با سازه سیاست ملی در ارتباط است و از بین این چهار سازه بعد هویت مذهبی فقط با فرهنگ مذهبی در ارتباط است. آخرین سازه هویت ملی، هویت مدنی است که با هیچ‌یک از ابعاد و سازه‌های هویتی در رابطه نیست. این بدان معنا نیست که هویت مدنی وجود ندارد؛ بلکه میزان گرایش بر اساس میانگین نشان می‌دهد گرایش به هویت مدنی در سطح متوسط است؛ اما ارتباط این سازه با بقیه سازه‌های هویتی قطع است و وضعیت آن متأثر از بقیه ابعاد نیست و بر ابعاد دیگر نیز تأثیری ندارد.

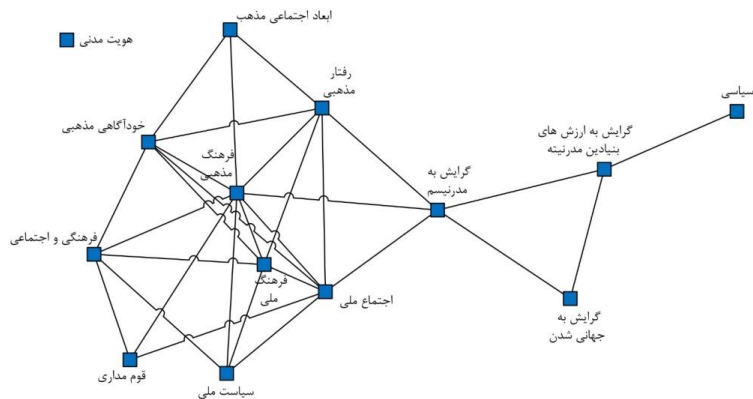
بعد هویت قومی شامل سه سازه فرهنگی اجتماعی، سیاسی، قوم‌مداری است. سازه فرهنگی - اجتماعی هویت قومی با تمام سازه‌های این بعد به جز سازه سیاسی هویت قومی در ارتباط کامل است. با هیچ یک از سازه‌های بعد هویت جهانی مرتبط نیست و همان‌طور که قبلاً گفته شد در بین سازه‌های هویت ملی با فرهنگ ملی و سیاست ملی ارتباط مستقیم و مثبت دارد. با سازه‌های بعد هویت مذهبی با فرهنگ مذهبی و خودآگاهی مذهبی ارتباط دارد. سازه‌های سیاسی بعد هویت قومی با هیچ یک از ابعاد هویت قومی ارتباط ندارد؛ همچنین، با هیچ یک از سازه‌های هویت مذهبی و هویت ملی ارتباط ندارد. از دیگر





سازه‌های بعد هویت قومی، قوم‌مداری است. این سازه با سازه‌های بعد و هویت جهانی ارتباط ندارد و از بین سازه‌های هویت ملی با اجتماع ملی در ارتباط است. از بین سازه‌های هویت قومی با سازه‌های فرهنگی و اجتماعی هویت قومی ارتباط دارد و از بین سازه‌های هویت مذهبی با فرهنگ مذهبی مرتبط است.

از بین چهار سازه هویت مذهبی، فرهنگ مذهبی ارتباط منفی با سازه‌گرایش به مدرنیسم دارد. در ارتباط با فرهنگ ملی، اجتماع ملی و سیاست ملی از بعد هویت ملی ارتباط مستقیمی برقرار می‌کند. سازه خودآگاهی مذهبی هیچ‌گونه ارتباطی با سازه‌های هویت جهانی ندارد و از بین سازه‌های هویت ملی ارتباط مستقیم و مثبتی با فرهنگ ملی و اجتماع ملی دارد. همچنین با سازه فرهنگی و اجتماعی هویت قومی مرتبط است. سازه رفتار مذهبی همانند سازه فرهنگ مذهبی با سازه‌گرایش و مدرنیسم در بعد هویت جهانی ارتباط منفی برقرار کرده است و با سازه فرهنگ ملی و اجتماع ملی در ورود هویت ملی ارتباط مثبت و مستقیمی دارد. همچنین با هیچ‌یک از سازه‌های هویت قومی در ارتباط نیست. در آخر، سازه ابعاد اجتماعی مذهب با هیچ‌یک از سازه‌های ابعاد هویت در ارتباط نیست و فقط درون بعد خود، یعنی بعد مذهبی، ارتباط کاملی با دیگر سازه‌ها دارد (شکل شماره ۴).



شکل ۴. شبکه ارتباطی منابع هویتی

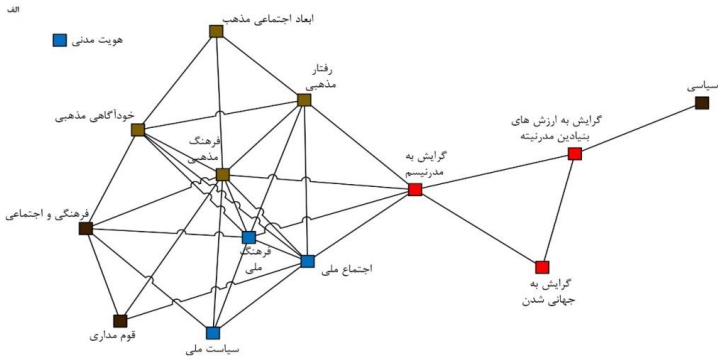
همچنان که در شکل شماره (۴) مشخص است، مؤلفه هویت مدنی با هیچ کدام از مؤلفه‌های دیگر رابطه ندارد. مؤلفه سیاسی هویت قومی تنها یک رابطه (با مؤلفه ارزش بنیادین مدرنیته) دارد. بیشترین تعداد رابطه مربوط به مؤلفه‌های مدرنیسم و فرهنگ مذهبی است که هر کدام دارای ۱۰ رابطه هستند. تعداد روابط هر کدام از مؤلفه‌ها در جدول شماره (۷) گزارش شده است.

جدول ۷. درجه روابط مؤلفه‌های هویت اجتماعی

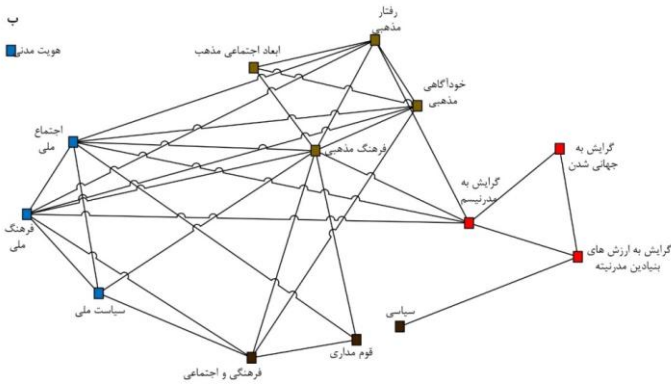
مؤلفه‌های هویت اجتماعی	درجه	نسبت درجه به ارزش کل
گرایش به ارزش‌های بنیادین مدرنیته	۳	۰٫۱۱۵
گرایش به مدرنیسم	۱۰	۰٫۳۸۵
گرایش به جهانی شدن	۲	۰٫۰۷۷
فرهنگ ملی	۸	۰٫۳۰۸
اجتماع ملی	۸	۰٫۳۰۸
سیاست ملی	۴	۰٫۱۵۴
هویت مدنی	۰	۰
فرهنگی و اجتماعی	۵	۰٫۱۹۲
سیاسی	۱	۰٫۰۳۸
قوم‌مداری	۳	۰٫۱۱۵
فرهنگ مذهبی	۱۰	۰٫۳۸۵
خودآگاهی مذهبی	۶	۰٫۲۳۱
رفتار مذهبی	۷	۰٫۲۶۹
ابعاد اجتماعی مذهب	۳	۰٫۱۱۵

با توجه به تنوع درجه روابط مؤلفه‌ها و همچنین تفاوت در ابعاد این مؤلفه‌ها، در شکل شماره (۵) بر اساس رنگ گره‌ها (مؤلفه‌ها) به طبقه‌بندی آنها پرداخته شده است. همچنان که در شکل شماره (۴) مشخص است، روابط بین مؤلفه‌ها در عین وابستگی نسبی به بعد مشترک آنها، شامل روابط درهم‌تنیده بیشتری است. مثلاً مؤلفه سیاسی هویت قومی با سایر مؤلفه‌های این بعد ارتباط ندارد، اما با مؤلفه ارزش‌های بنیادین مدرنیته از بعد هویت جهانی در ارتباط است.

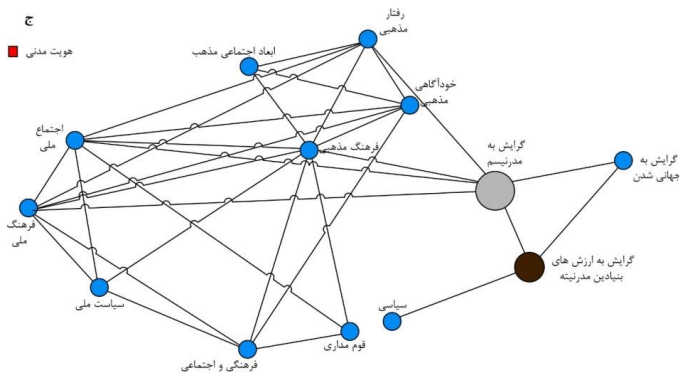




شکل ۵. شبکه ارتباطی منابع هویتی بر اساس ابعاد و انواع رابطه

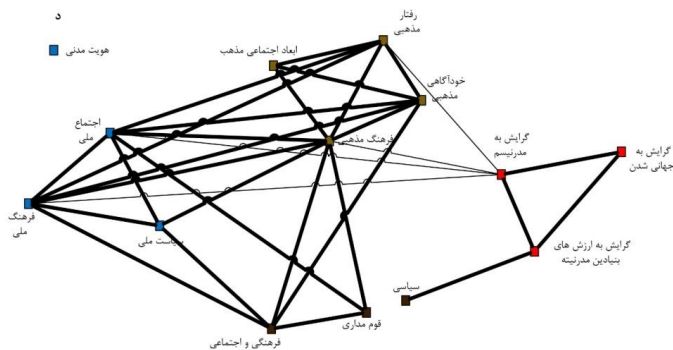


شکل ۶. شبکه ارتباطی منابع هویتی بر اساس ابعاد و انواع رابطه



شکل شماره ۷. شبکه ارتباطی منابع هویتی بر اساس ابعاد و انواع رابطه





شکل ۸. شبکه ارتباطی منابع هویتی بر اساس ابعاد و انواع رابطه

در شکل شماره ۵، گراف شبکه ارتباطی منابع هویتی نشان داده شده است. در شکل ۵، رنگ گره‌ها نشان‌دهنده ابعاد چهارگانه هویتی است: مؤلفه‌های هویت قومی به رنگ سیاه، هویت جهانی به رنگ قرمز، هویت ملی به رنگ آبی و هویت مذهبی به رنگ خاکستری نمایش داده شده‌اند. همچنان که در شکل مشخص است، مؤلفه‌های بعد هویت جهانی و هویت مذهبی در ارتباط متقابل درونی باهم هستند. مؤلفه هویت مدنی از بعد هویت ملی با هیچ‌کدام از مؤلفه‌های دیگر ارتباط درونی ندارد. مؤلفه سیاسی هویت قومی نیز ارتباط درون‌هویتی با سایر مؤلفه‌های هویت قومی ندارد و تنها با مؤلفه گرایش به ارزش‌های بنیادین مدرنیته از هویت جهانی در ارتباط است.

به منظور ترسیم تصویری روشن‌تر از تعاملات هویتی، مؤلفه‌ها و عناصر مربوط به بعد هویتی مشترک، جابجایی مکانی شده و در شکل ۶ در کنار هم قرار داده شده‌اند. این شکل، تصویری آشکارتر از انسجام و گسیختگی موجود در ابعاد هویتی را نشان می‌دهد. در شکل شماره ۷، بر اساس شاخص مرکزیت بینابینی، اندازه‌ی گره‌ها تنظیم شده است. بنابراین، مؤلفه گرایش به مدرنیسم، در جایگاه مرکزی‌تری از لحاظ وضعیت میانجی بین سایر مؤلفه‌ها برخوردار است. مؤلفه‌های فرهنگ مذهبی و گرایش به ارزش‌های بنیادین مدرنیته در رده بعدی از لحاظ مرکزیت بینابینی قرار دارند. بدین ترتیب، می‌توان گفت این مؤلفه‌ها، نقش محوری‌تری در هویت‌یابی افراد در ابعاد مختلف دارند و سایر مؤلفه‌ها به واسطه یا تحت تأثیر این مؤلفه‌ها قرار دارند.



در شکل شماره (۸)، ضخامت روابط بین مؤلفه‌ها حاکی از جهت رابطه است. خطوط کم‌رنگ نشان‌دهنده روابط منفی و معکوس است. همچنان که مشخص است مؤلفه گرایش به مدرنیسم با مؤلفه‌های هم‌بعد خود رابطه مثبت و با مؤلفه‌های مربوط به سایر ابعاد رابطه منفی دارد.

۶. نتیجه‌گیری

هویت‌های مختلف دارای تعاملات و مناسبات مختلفی با یکدیگر هستند؛ هر چند قوت این مناسبات و روابط در همه موارد یکسان و یک اندازه نیست. به عبارتی، ساختار روابط میان عناصر هویت جمعی یک ساختار منظم و کامل مهندسی شده نیست که هر کدام سهم و وزن یکسانی داشته باشند. باید توجه داشت، هویت‌ها به صورت یک سلسله‌مراتب برجسته سازمان یافته‌اند و بر اساس نظر استرایکر، هویت‌هایی که در این سلسله بالاتر می‌نشینند، اغلب از آنهایی هستند که پایین‌ترند. وقتی یک موقعیت کنش دوسویه از محدودیت‌های ساختاری رها باشد یا محدودیت‌های ساختاری مبهم باشند، افراد گزینه‌های بیشتری در گزینش هویت دارند. در نتیجه احتمال بیشتری هست که بیش از یک هویت را فراخوانی کنند. اما وقتی موقعیت در یک ساختار اجتماعی جای گرفته باشد، این سلسله مراتب برجستگی، تبدیل به یک پیش‌بینی خوب می‌شود؛ که نشان می‌دهد هویت‌ها در کنش دوسوی با دیگران استفاده خواهد شد. بر این اساس است که در بسیاری از مواقع فرد هویت‌های چندگانه را فراخوانی می‌کند. البته باید به این موضوع توجه داشت که در پیش‌فرض استرایکر هویت اتصال مهمی بین فرد و ساختار اجتماعی است. همان‌گونه که استرایکر بیان کرده است، افراد بر اساس الگوهای مختلفی سلسله‌مراتب برجستگی ابعاد هویتی خویش را تعیین می‌کنند.

با توجه به تحلیل شبکه منابع هویتی نوجوانان شهرهای اهواز، زاهدان، گرگان، ارومیه و سنندج می‌توان گفت که هویت مدنی با بقیه سازه‌های منابع هویتی ارتباط ندارد؛ و این عدم ارتباط شامل سازه‌های درون‌برد هویت ملی و سازه‌های سایر ابعاد هویت است. به نظر می‌رسد در بین نوجوانان، سازه هویت مدنی، که شامل قوانین در ساختار ملی است،



پشتوانه توجیهی قابل پذیرش قومی و مذهبی و حتی ملی ندارد. این مضمون در پژوهش رفیع و عباسزاده (۱۳۹۸) نیز اشاره شده است. هویت مدنی ارتباط مستقیمی با جامعه‌پذیری فرد دارد و نتایج این مطالعه نشان می‌دهد ابعاد هویت مدنی در خارج از چارچوب‌های عمومی جامعه‌پذیری مانند ابعاد فرهنگی اجتماعی و یا رفتار سیاسی ملی و به‌عنوان یک الگوی جدا افتاده از مابقی حوزه‌های اجتماعی است.

از دیگر نکات باید به این موضوع اشاره نمود که سازه سیاسی هویت قومی ارتباط مستقیم با سازه‌های ابعاد هویت قومی ندارد. در عوض، گره سیاسی هویت قومی با گرایش به ارزش‌های بنیادین مدرنیته ارتباط دارد. در بررسی این موضوع باید توجه کرد که بر اساس عدد میانگین میزان جدایی نوجوانان به سیاست قومی بالا است. در تحلیل یافته به نظر می‌رسد ارتباطات اجتماعی اقوام ساکن مناطق مورد مطالعه عمدتاً در کشورهای همسایه ادامه می‌یابد و ارتباطات اجتماعی و اقتصادی مابین دو طرف مرز می‌توانند زمینه‌ای جدی برای شناخت جامعه نسبت به ابعاد جهانی هویت باشد. با توجه به گویه‌ها و این که امر سیاست در ابعاد هویت قومی یک موضوع جدید و ناظر به دوران مدرن است و در سایه ابعاد سیاسی هویت ملی احتمال تضاد متعارض و دیدگاه وجود دارد، اثرات مصرف رسانه‌ای جهانی و ارتباطات بین‌المللی و مقایسه‌ای وضعیت اقوام در دو طرف مرز می‌تواند علت این رابطه باشد؛ چنانچه تحلیل شبکه‌های اجتماعی در نگاه کاستلز مقوم این ادعاست. نواح (۱۳۹۵) معتقد است که تبعیض قانون با احساس طرد اجتماعی رابطه مستقیم دارد و این احساس تبعیض در مقایسه‌های تبلیغاتی و رسانه‌ای و همچنین وضعیت جامعه‌پذیری اقوام قابل مشاهده است.

در بررسی شبکه ارتباطی هویت، ارتباطات درون هر بعد و ارتباطات بین ابعاد اهمیت دارد. بعد هویت جهانی دارای ارتباط کامل است به‌صورتی که تمامی سازه‌ها، که در این جا گره نامیده می‌شوند، دارای ارتباط و یا یال‌های متصل‌اند؛ و نقطه ارتباطی این بعد با سایر ابعاد از طریق گره گرایش به مدرنیسم است.

همان‌طور که گفته شد، در بعد هویت ملی، به جز هویت مدنی، همه سازه‌ها دارای ارتباط کامل با یکدیگر هستند. البته در مورد هویت ملی سازه سیاست ملی با ابعاد قومی و





مذهبی ارتباط دارد. سازه فرهنگ ملی با تمامی ابعاد هویت مذهبی و جهانی و قومی ارتباط دارد. و سازه اجتماع ملی با ابعاد جهانی و مذهبی هویت متصل است. از دیگر نکات استخراج شده از تحلیل شبکه، محوری بودن سازه‌های فرهنگی در هر یک از ابعاد هویت است؛ به شکلی که این ابعاد در ارتباط بین بعد و درون ابعاد هویت نقش ویژه و بسزایی به عهده دارند. با اشاره به این موضوع به نظر می‌رسد سازه‌های فرهنگ نقش زیرساختی و اساسی در هویت‌یابی افراد در دوره‌های نوجوانی دارد؛ به‌صورتی که ابعاد رفتاری، تاریخی و سیاسی هویت متأثر از فرهنگ است؛ و چون عنصر فرهنگ یک کل انگیزشی، شناختی و رفتاری است، عامل اصلی ارتباط تمامی ابعاد هویتی فرد است. همچنین در انتخاب فرد در سلسله‌مراتب برجستگی هویت نقش انتخابی بازی می‌کند.

از طرف دیگر در سلسله‌مراتب برجستگی، بعد جهانی هویت بالاترین سطح مداخله‌ای را در بین ابعاد هویت دارا است. البته این مداخله در بین ابعاد هویت و سازه‌های آن، مداخله‌ای منفی و کنترل‌گر است. به‌صورتی که در ارتباط با سازه‌های فرهنگی دیگر ابعاد هویت ارتباط معکوسی دارد. به‌صورتی که سازه‌گرایی به مدرنیسم و گرایش به ارزش‌های بنیادین مدرنیته به‌عنوان سازه‌های مرکزی و محوری هویت‌یابی نوجوانان به شمار می‌آید. این هویت‌یابی یا از طریق رویکرد مثبت نسبت به مسئله مدرن و هویت‌یابی جهانی است و در مقابل سازه‌های فرهنگی دیگر ابعاد هویت است. یا اینکه در تقابل منفی با ابعاد جهانی هویت است که در آن صورت از منظر فرهنگی و اجتماعی ابعاد هویت ملی مذهبی و قومی برخورد سلبی و کنترل‌گرانه‌ای نسبت به هویت جهانی خواهند داشت. بنابراین، می‌توان گفت با توجه به یافته‌های این پژوهش سازه‌های هویت جهانی در مرکزیت هویت‌یابی نوجوانان قرار دارند.

با این همه باید گفت سؤال اصلی این مقاله مبنی بر چگونگی ضوابط شبکه منابع هویتی نوجوانان به این صورت مشخص می‌شود که منابع هویتی چندگانه و ترکیبی‌اند. ساختارهای اجتماعی قومی بر سلسله‌مراتب برجستگی هویت نوجوانان مؤثر است و حتی عوامل اجتماعی روابط بین منابع هویتی انتخاب مرکز در بین آنها به صورت مثبت و مستقیم تأثیرگذار است. نظریه کنش متقابل نمادین نیز این معنا را تأیید می‌کند که در

حقیقت منابع مقاوم خود فرد در یک شرایط نسبتاً هماهنگ قرار دارند و تضادی بین آنها احساس نمی‌شود. شکل‌گیری این وضعیت از نظر تحلیلی به معنای تحقق و رواج انواع قرض‌گیری‌ها آمیزش و تبادلات بین ابعاد مختلف خود یا هویت فرد است. به سخن دیگر، بنا به دلایل تاریخی، فرهنگی، اجتماعی و حتی جغرافیایی بین این عناصر هویتی ابعاد هویت ایرانی وام‌گیری، تداخل و و نهایتاً همزیستی وجود دارد. دوره نوجوانی زمان آغاز تشکیل هویت برای فرد است و خاصیت دوگانه هویت، یعنی ایجاد تمایز در بین گروه‌های مختلف و یافتن تشابه در درون گروه بر اساس نقشی که به عهده گرفته است، به شدت متأثر از فضای روابط فرد در درون گروه و تعریف افراد بیرون گروه است. با توجه به شبکه منابع هویتی، می‌توان گفت آنچه که در تقویت شبکه اهمیت دارد ابعاد فرهنگی در همه شئون، از جمله بعد مذهبی هویت است. همچنین در بین نوجوانان توجه به مدرنیسم و گرایش به آن، یکی از ابعاد مرکزی در بین نوجوانان است. البته باید به این موضوع اشاره نمود که قومیت افراد در جایگاه مرکزی گرایش مدرنیسم تأثیرگذار است و همان‌طور که اشاره شد، در بعضی قومیت‌ها مذهب به‌عنوان بعد مرکزی و در جایگاه اول سلسله برجستگی هویت نقش ایفا می‌کند.

در نهایت، همان‌طور که در ابعاد نظری توضیح داده شد، هویت در بین نوجوانان ایرانی یک هویت ترکیبی و چندگانه است که بر اساس نقش جایگاه و ساختار اجتماعی سلسله‌مراتب برجستگی هویت تعیین می‌گردد.



منابع

- احمدی، بابک (۱۳۸۵). معمای مدرنیته. تهران: نشر مرکز.
- احمدی، حمید (۱۳۸۱). جهانی شدن: هویت قومی یا ملی. فصلنامه مطالعات ملی، ۱۱، ۳۶-۱۳.
- احمدی، حمید (۱۳۸۴). هویت ملی ایرانی در گستره تاریخ. در: رضا خلیلی، درآمدی بر فرهنگ و هویت ایرانی (صص ۲۱-۵۳). تهران: انتشارات تمدن ایرانی.
- احمدی، حمید (۱۳۸۸). بنیادهای هویت ملی ایرانی (چاپ اول). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- استرایکر، شلدون (۱۳۷۶). مبانی روان‌شناسی اجتماعی (جلد ۳). تهران: بنیاد پژوهش‌های اسلامی آستان قدس رضوی.
- افشانی، علیرضا؛ و موسوی ندوشن، محمد (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین مصرف رسانه و هویت ملی از دیدگاه جوانان ۱۵-۲۹ ساله شهر یزد. رسانه، ۲۸(۱)، ۱۳۶-۱۲۱.
- باستانی، سوسن؛ و رئیس، مهین (۱۳۹۰). روش تحلیل شبکه: استفاده از رویکرد شبکه‌های کل در مطالعه اجتماعات متن‌باز. مجله مطالعات اجتماعی ایران، ۵(۲)، ۳۱-۵۷.
- بحرانی، شعله؛ سروش، مریم؛ حسینی، مریم (۱۳۹۰). مقایسه جنسیتی رابطه رسانه‌ها، هویت و سبک زندگی در بین جوانان شیراز. فصلنامه مطالعات ملی، ۴۷، ۱۲۰-۱۰۳.
- بشیری، حسین (۱۳۸۳). تاریخ اندیشه‌های سیاسی قرن بیستم. تهران: نشر نی.
- پاکوفته، نسرين؛ نصری، صادق؛ نصرالهی، بیتا؛ و فرخی، نورعلی (۱۴۰۰). پیش‌بینی هویت جهانی بر اساس هویت ملی، دینی و قومی در دانشجویان. جامعه‌پژوهی فرهنگی، ۱۲(۲)، ۲۴-۱. doi: 10.30465/scs.2021.30688.2196
- جمشیدی کوهساری، محبوبه؛ میرشاه‌جعفری، ابراهیم (۱۳۸۸). جهانی شدن و هویت ملی در برنامه درسی. در مجموعه مقالات همایش هشتم انجمن مطالعات برنامه درسی (صص ۵۳۰-۵۱۶). بابل: دانشگاه مازندران.
- جنکینز، ریچارد (۱۳۸۱). هویت اجتماعی (مترجم: ت. یاراحمدی). تهران: انتشارات شیرازه.
- حاجیانی، ابراهیم (۱۳۸۸). جامعه‌شناسی هویت ایرانی. تهران: پژوهشکده تحقیقات استراتژیک.
- رجایی، فرهنگ (۱۳۸۶). مسئله هویت ایرانیان امروز. تهران: نشر نی.
- رفیع، حسین؛ و عباس‌زاده، مجید (۱۳۹۸). چالش‌های ناشی از فرایند جهانی شدن و فضای مجازی برای هویت ملی ایران و راهکارهای مقابله با آنها. سیاست و روابط بین‌الملل، ۳(۶)، ۱۱۱-۸۵. doi: 10.22080/JPIR.2020.2735



شایگان، داریوش (۱۳۸۱). افسون‌زدگی جدید: هویت چهل تکه. تهران: نشر فروزان روز.

شایگان، داریوش (۱۳۸۸). آسیا در برابر غرب. تهران: انتشارات امیرکبیر.

شیردل، الهام؛ ابراهیم‌زاده آسمین، حسین؛ و حامی کارگر، فاطمه (۱۴۰۰) رابطه بین جوّ مدرسه و هویت اجتماعی دختران (مورد مطالعه: دانش‌آموزان شهر کرمان). پژوهش مسائل اجتماعی ایران، ۱(۱)، ۱۵۳-۱۷۹.

علاقه‌بند، علی (۱۳۷۳). مقدمات مدیریت آموزشی. تهران: بعثت.

علیخانی، علی اکبر (۱۳۸۶). مبانی نظری هویت و بحران هویت. تهران: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی.

علیگو، محمود، موحد، مجید، حمیدی زاده، احسان (۱۴۰۱)، مطالعه جامعه‌شناختی نسبت ابعاد چهارگانه هویت (مطالعه موردی دانش‌آموزان شهر سنندج). جامعه‌شناسی فرهنگ و هنر، ۴(۲)، ۱۵۵-۱۷۳. doi:

10.34785/J016.2022.024

کاستلز، مانوئل (۱۳۸۰). عصر اطلاعات: قدرت هویت (مترجم: حسن چاوشیان). تهران: طرح نو.

گنجی، محمد؛ سلیمان‌نژاد، محمد؛ و حسین‌زاده فرمی، مهدی (۱۴۰۱). عوامل مؤثر بر هویت بریکولاژ در بین نوجوانان و جوانان شهر کرج. مطالعات فرهنگ - ارتباطات، ۸۹، ۳۳۹-۳۱۵. doi:

10.22083/jccs.2020.206118.2942

نواح، عبدالرضا (۱۳۹۵). بررسی هویت قومی و تأثیر آن بر احساس طرد اجتماعی: مورد مطالعه عرب‌های شهر اهواز. راهبرد اجتماعی فرهنگی، ۱(۱۵)، ۸۴-۵۹.

یارمحمدیان، محمدحسین (۱۳۷۷). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: یادواره کتاب.

Carnoy, M. (1999), *Globalization and educational reform: What planners need to know* Paris. *International Institute for Education Planning* (UNESCO).

Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Academic Press.

Darvishi, M., Sarfi, M., & Aris, S. (2023). Diverse Hijab Preferences and Socio-Cultural Dynamics: Iranian Perspectives. *Positif Journal*, 23(11), 34-53.

Froehlich, L. (2020). A longitudinal investigation of the ethnic and national identities of children with migration background in Germany. *Social Psychology*, 51(2), 91-105. doi: 10.1027/1864-9335/a000403

Lannegrund, W., Basilie, C., Cyrille, P., & Alexia, C. (2018). How is civic engagement related to personal identity and social identity in late adolescents and emerging adults? A person-oriented approach. *Youth Adolescent*, 47(4), 731-748. doi: 10.1007/s10964-018-0821-x

Liu, C. C., Chen, Y. C., & Tai, S. J. D. (2017). A social network analysis on elementary student engagement in the networked creation community. *Computers & Education*, 115, 114-125. doi: 10.1016/j.compedu.2017.08.002



- Nosrati, S., Sabzali, M., Arsalani, A., Darvishi, M., & Aris, S. (2023). Partner choices in the age of social media: are there significant relationships between following influencers on Instagram and partner choice criteria?. *Revista De Gestão E Secretariado*, 14(10), 19191–19210. doi: 10.7769/gesec.v14i10.3022
- Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS*. London, Routledge.
- Topirceanu, A. (2017). Breaking up friendships in exams: A case study for minimizing student cheating in higher education using social network analysis. *Computers & Education*, 115, 171-187. doi: 10.1016/j.compedu.2017.08.008
- White, A. E., Moeller, J., Ivcevic, Z., & Brackett, M. A. (2018). Gender identity and sexual identity labels used by U.S. high school students: A co-occurrence network analysis. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 5(2), 243–252. doi: 10.1037/sgd0000266





مقاله پژوهشی

برساخت معنایی زن مهاجر افغانستانی در ادبیات داستانی معاصر افغانستان: مطالعه موردی جُستار مرز از مجموعه داستان‌های کوتاه «چرا تاریکی را خدای خود نکنم»

مارال رحیمی^۱، سحر فائقی^{۲*}، سیدرحمان مرتضوی^۳

دریافت: ۱۴۰۲/۰۸/۰۶؛ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۱/۱۵

چکیده

جُستارها نوع جدیدی از ادبیات روایی‌اند که در بازنمایی واقعیت از پراکسیس و گفتمان‌های فرهنگی-سیاسی متأثر می‌شوند؛ گفتمان مسلط الگوهای کنشی و حیات مطلوب خود را به نمایش می‌گذارد و ادبیات داستانی یکی از مجراهای آن است. این مطالعه با هدف توصیف برساخت مفهوم زن مهاجر افغانستانی در ادبیات داستانی معاصر افغانستان و بهره‌مندی از رویکرد نظری هومی بابا و آدورنو انجام شده است تا بازنمایی‌های زن مهاجر افغانستانی را در ژانر ادبی جُستار (داستان کوتاه) شناسایی و متناظر با بافت فرهنگی سرزمین مقصد تفسیر کند. برای نیل به این هدف، جُستار مرز از مجموعه داستان‌های کوتاه «چرا تاریکی را خدای خود نکنم»، نوشته مرضیه جعفری به عنوان نمونه انتخاب و با استفاده از روش تحلیل روایت «سیمور چتمن» در سه بخش داستان، گفتمان و ایدئولوژی مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت تا از زبان روایی و مواضع ایدئولوژیک آن در رابطه با مفهوم زن مهاجر افغانستانی پرده‌برداری کند. یافته‌ها نشان می‌دهند که هویت زن مهاجر افغانستانی متناسب با گفتمان فرهنگی حاکم بر فضای جامعه مقصد دستخوش تغییر شده و به نوعی هویت سرگردان (هویت آشفته یا هویت مغشوش) را زیست می‌کند و برای رهایی از این بحران تصمیم می‌گیرد در راه مهاجرت مجدد به سرزمین‌های جدید و نه موطن خود قدم بردارد. بازتاب گسیختگی و تداخل فرهنگی جامعه میزبان با زن مهاجر افغانستانی در جُستار مرز با صدای حاشیه‌ای و معترض نویسنده به وضع موجود و متن واقعیت‌های مسلط بازتاب نموده است که به کارکرد «انتقادی» و نقش «رهایی‌بخشی» هنر در راستای تحلیل و نقد ساختارهای سلطه و سرکوب ارجاع دارد.

کلیدواژه‌ها: ادبیات داستانی معاصر، تحلیل روایت، جُستار (داستان کوتاه) مرز، زن مهاجر افغانستانی، هویت سرگردان

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد فلسفه هنر، گروه فلسفه هنر، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران
mrl.rahi20@gmail.com

۲. استادیار جامعه‌شناسی فرهنگی، گروه مدیریت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران
* نویسنده مسئول
s.faeghi@khuif.ac.ir

۳. استادیار فلسفه هنر، گروه فلسفه هنر، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران
sr.mortazavi@khuif.ac.ir

۱. مقدمه و بیان مسئله

هنر آئینه فرهنگ جامعه است، فرهنگی که در آن انواع اندیشه‌ها، عقاید، تجربیات و عواطف وجود دارد (حسین انصاری، ۱۳۹۸، ۱). براساس خوانش‌های رایج جامعه‌شناختی، ژانرهای ادبی بازتاب فضای اجتماعی و در یک فرایند پیچیده، راوی جهان زیسته نویسنده است. به سخن روشن‌تر، یکی از اصول پیش‌بینی تجربه بشری، روایت‌گری است و داستان به‌عنوان شکلی از روایت، توصیف تجربه انسان مدرن است که می‌تواند ابزار قدرتمندی برای بازنمایی مناسبات قدرت در روابط اجتماعی افراد یک جامعه باشد (صفری ازان اخاری، ۱۳۹۸، ۲).

از عمر ادبیات داستانی افغانستان، بیش از ۹۹ سال می‌گذرد و در این یک قرن، با پشت سر گذراندن فراز و فرودهای زیادی روبرو بوده و مسئولیت سنگینی از تحولات اجتماعی، سیاسی و فرهنگی را بر دوش خود احساس کرده است؛ زیرا ادبیات، اعم از شعر و داستان، در امتداد تحولات، وارد عرصه می‌شود و با زبان ویژه، به بازنمایی تحولات مذکور می‌پردازد. در عرصه ادبیات داستانی افغانستان، زنان یک ربع قرن دیرتر به عرصه داستان گام نهاده و هرچند نه به صورت پیوسته و مستمر، به راهشان ادامه دادند. با تحولات گسترده اجتماعی و سیاسی، زنان نویسنده افغانستان با توجه به شرایط جدیدی که سهم و ورود آنان را در مسائل اجتماعی تسجیل و تسهیل کرده بود، دست به نوشتن بردند و با نگاه خاص خود به بازنمایی واقعیت‌های اجتماعی پرداختند (رفیع‌زاده، ۱۳۹۷، ۲). شرایط چهار دهه اخیر جنگ و درگیری در افغانستان، به مهاجرت افغانستانی‌ها به‌مثابه بزرگ‌ترین حرکت مهاجرتی تاریخ جهان مدرن در سه دهه اخیر منجر شده (فولادیان و خاوری خراسانی، ۱۴۰۰، ۱۶۴) و دامن تعداد زیادی از نویسندگان آن کشور را نیز گرفته است؛ چنانچه مرور زندگی‌نامه بسیاری از نویسندگان افغانستان مبین آن است که عمده آن‌ها بخشی از زندگی خود را در دو یا سه کشور در مهاجرت به سر برده‌اند (موسوی و حسینی، ۱۳۹۹، ۴۰۲) و تجارب زیسته‌شان را از این واقعیت در داستان و رمان بازنمایی کرده‌اند. با توجه به شرایط فرهنگی حاکم بر جامعه افغانستان و نقش کم‌رنگ زنان در عرصه‌های اجتماعی، مهاجرت، فرصت‌ها و تنگناهای زیادی را فراروی زنان مهاجر افغانستان گذاشت و این واقعیت را دست‌مایه‌ای برای بازتاب در ادبیات داستانی قرار





داد و به خصوص زنان نویسنده با نگاه خاص و از منظری زنانه به پدیده مهاجرت نگاه کرده و به بازنمایی آن در آثارشان پرداختند (رفیع‌زاده، ۱۳۹۷، ۳)؛ از این رو، از تحولات مهم در دهه‌های اخیر، آگاهی زنان افغانستانی نسبت به وضعیت خویش در جامعه بوده و یکی از موضوعات مهم ادبیات داستانی افغانستان نیز زن و مقولات مرتبط با آن است؛ مقولاتی از جنس «زن»، «زن افغانستانی» و «زن مهاجر افغانستانی» و برساخت مفهومی‌شان در بستر هنر انتقادی از پارامترهای مهم در شناخت اهمیت ارزشی زن افغانستانی لحاظ می‌شود. در واقع، این آگاهی موجب شد که زنان به توصیف این جایگاه‌ها با دیدی منتقدانه بپردازند. بررسی ادبیات داستانی افغانستان، علاوه بر اینکه می‌تواند ما را به وضعیت عمومی جامعه مذکور آشنا سازد، دغدغه‌ها، آرزوها، فرصت‌ها و احساسات جمعی مردم را که در پرتو این نوع ادبی منعکس شده، در اختیار پژوهشگران قرار دهد (رفیع‌زاده، ۱۳۹۷، ۲). خوانش جامعه‌شناختی ادبیات نیز این امکان را فراهم می‌کند تا برساخت روابط اجتماعی و ارزش‌های فرهنگی را تحلیل کرده و توضیح داد؛ با این دید آنچه که در جامعه انسانی می‌گذرد، می‌توان در لایه‌های ادبیات داستانی پیدا کرد. جامعه‌شناسی ادبیات به مطالعه علمی و محتوای اثر ادبی و پیوند آن با دیگر جنبه‌های زندگی اجتماعی می‌پردازد، مبتنی بر نگاه آدورنو، ادبیات (هنر) و تحولات اجتماعی تأثیر متقابلی بر یکدیگر دارند (آدورنو و هورکهایمر، ۱۴۰۱، ۲۰۳). از این رو با بررسی رمان‌ها و مجموعه داستان‌ها و جستارهای معاصر نویسندگان زن افغانستانی به عنوان عضو فعال این جامعه در عصر خویش که خود درد نابرابری و انواع خشونت را بر زنان با جان و دل خود چشیده و درک نموده‌اند (حسین‌انصاری، ۱۳۹۸)، می‌توان سیما و جایگاه زنان مهاجر یا انواع زن‌ستیزی و زن‌ستایی را از لابه‌لای رمان‌ها و داستان‌ها دریافت نمود و بازتاب داد و می‌توان با نگرش دقیق به ادبیات داستانی و جهان‌بینی نویسندگان زن معاصر افغانستان به نقد سنت‌های اجتماعی، نابرابری‌ها، مبارزه با ارزش‌های سنتی مردسالاری و بیان مظلومیت زنان مهاجر افغانستانی پرداخت.

جستار نوع جدیدی از ادبیات روایی است که از تلفیق روزنامه‌نگاری و داستان ایجاد شده است و تفاوت اصلی این قالب نوپدید با داستان، اتکای آن بر واقعیت است (مرادی و جمشیدی، ۱۴۰۱، ۱۶۰). «جستار می‌تواند متن داستان



کوتاهی باشد که اغلب هنرمندان پرداخت شده تا صدای نویسنده در آن شنیده شود و خواننده آن را به عنوان یک تجربه واقعی پذیرا باشد» (نوردکویست، ۱۳۹۹، ۸؛ مرادی و جمشیدی، ۱۴۰۱، ۱۶۰). با وجود آنکه پرداختن وجه ممیزه اصلی نوع ادبی جُستار است، اما اینگونه نیست که وظیفه این نوع، گزارش صرف حقایق باشد. نویسنده جُستار به واقعیت می‌پردازد؛ واقعیتی که از صافی ذهن او گذشته و طی این گذار، تبدیل به محتوایی خاص و برانگیزاننده شده باشد. گای تالیز^۱ از نویسندگان خلاق جُستار بر این باور است که این ژانر باید به اندازه قابل اعتمادترین گزارش‌ها قابل اعتماد باشد. هرچند سعی می‌کند حقیقتی که به تصویر می‌کشد بزرگ‌تر از حقیقتی باشد که از طریق جمع‌آوری حقایق قابل تأیید، استفاده از نقل‌قول‌های مستقیم و پیروی از سبک خشک و سازماندهی شده فرم‌های قدیمی به دست می‌آید (چینی ۱۳۹۸، ۲۱۳؛ مرادی و جمشیدی، ۱۴۰۱، ۱۶۰).

«چرا تاریکی را خدای خود نکنم»، مجموعه‌ای از یازده داستان کوتاه یا «جُستار» است که به‌طور ویژه جُستار پنجم آن تحت عنوان «مرز» برگرفته از تجربه‌های تلخ و گرنده‌ای از جنگ و مهاجرت و پیامدهای محتم آن در قالب توصیف روزگار تلخی است که بر شخصیت اصلی داستان گذشته است. راوی جُستار «مرز»، روایت‌گر مشاهدات و تجربیات خود از روزگار مصیبت‌بار و ناگواری است که بر او و اطرافیانش سپری شده است. در این مطالعه با شخصیت زن مهاجری افغانستانی مواجه هستیم که در طیف مهاجر دلبسته به وطن تا مهاجر بریده از زادگاه و دلبسته به سرزمین جدید و در قالب مهاجر سرگردان قرار دارد. از آنجاکه محوریت اغلب بخش‌های جُستار، زندگی راوی است، تلاشش را کرده تا به تشریح موقعیت خود به‌عنوان فردی مهاجر پرداخته و دغدغه‌های خود را مطرح کند.

مقاله حاضر تلاش دارد، بر داستان (عناصر وجودی و رویدادها) و گفتمان (ساختار انتقال روایی و نمودها) و ایدئولوژی جُستار «مرز» در مجموعه «چرا تاریکی را خدای

خود نکنم»، تمرکز کند تا مفهوم و شرایط زندگی زن مهاجر افغانستانی را به عنوان شخصیت اصلی در سرزمین مقصد، بررسی کند و در ادامه به تشریح چپستی هویتی او به عنوان وضعیتی جدید در بررسی مسائل مهاجران بپردازد. رویکرد مقاله حاضر کیفی، و روش مورد استفاده تحلیل روایت و تحلیل جُستار، براساس الگوی تحلیلی سیمور چتمن است. تلاش شده است تا با توجه به الگوی نظری آدورنو در خصوص دیالکتیک هنر انتقادی و جامعه و هومی بابا در خصوص ادبیات دیاسپورا، جُستار مرز از معصومه جعفری، مورد خوانش قرار گیرد.

۲. چارچوب نظری

ادبیات دیاسپوریک یا ادبیات مهاجرت یکی از شاخه‌های ادبی است که اصولاً زاینده ذوق و قریحه ادبایی است که مدتی از عمر خود را در غربت گذرانده و تحت تأثیر جریان‌های ادبی کشور میزبان و تجربیات زندگی در کشوری دیگر، به خلق آثار مبادرت ورزیده‌اند (نیکوبخت و چهرقانی، ۱۳۸۶). ادبیات دیاسپوریک تمام آثار ادبی آفریده شده توسط نویسندگان خارج از کشور را شامل می‌شود؛ به شرطی که این آثار با پس زمینه فرهنگ بومی نویسنده همراه باشد. این ادبیات به صورت گسترده با عنوان ادبیات مهاجرت یا ادبیات برون اقلیمی یا ادبیات دور از میهن شناخته می‌شود (شالپا، ۲۰۱۷)، به نقل از رفیع‌زاده، (۱۳۹۷). اصطلاح دیاسپورا به معنای حرکت داوطلبانه و نیرومند مردم از میهن خود به سرزمین دیگر برای به دست آوردن فرصت بهتر برای زندگی است (همان، ۱۳۹۷). بنابراین، ادبیات مهاجرت/ دیاسپورا، ادبیاتی است که ابعاد و تبعات مهاجرت را بیان می‌کند. اصطلاح ادبیات مهاجرت پس از جنگ‌های اول و دوم جهانی به قاموس ادبیات سیاسی و ادبی غرب راه یافت و سپس وارد حوزه نقد ادبی و مطالعات فرهنگی شد. این ادبیات بیان یک حالت از احساس مهاجر است که بر اساس فضا و مکان و شخصیت‌های داستانی، شکل‌های متفاوتی می‌یابد (روشنگر، ۱۳۸۴، به نقل از رفیع‌زاده، ۱۳۹۷). گذشته از این ریشه تاریخی موضوع مهاجرت در چند دهه اخیر از سوی منتقدان پاسا ساخت‌گرا،



به‌ویژه نظریه‌پردازان پسااستعماری همچون ادوارد سعید^۱، هومی بابا^۲، رابین کوهن^۳، ویلیام سفران^۴، آوتار براه^۵ و بیل اشکرافت^۶ مورد توجه قرار گرفته است؛ جریانی که به بررسی مهاجرت و مسائل مربوط به مهاجران ذیل مفهوم تاریخی دیاسپورا می‌پردازد (مرادی و جمشیدی، ۱۴۰۱، ۱۶۳).

نظریه‌پردازانی که به موضوع دیاسپورا، به‌عنوان یکی از شاخه‌های تخصصی پژوهش در ادبیات تطبیقی پرداخته‌اند، برای مهاجر دور از سرزمین اجدادی، سه وضعیت متفاوت را در نظر گرفته‌اند: گروه اول بر پیوند انکارناپذیر مهاجر با سرزمین مادری تأکید ورزیده‌اند. مانند رابین کوهن که موضوع رؤیای بازگشت و وفاداری به سرزمین اصلی را موضوعی محوری می‌داند (کوهن، ۲۰۰۸؛ به نقل از مرادی و جمشیدی، ۱۴۰۱، ۱۶۴)؛ گروه دوم، اصل را بر تلاش مهاجر برای توطن در سرزمین جدید گذاشته‌اند مانند دیدگاه آوتار براه که دغدغه اصلی مهاجر را تمایل به توطن در سرزمین جدید می‌داند (مرادی و جمشیدی، ۱۴۰۱، ۱۶۴)؛ و گروه دیگری نیز مدعی سیال بودن مفهوم وطن در مهاجران شده‌اند که از حس بی‌آشیا‌نگی و آوارگی دائمی مهاجر می‌گوید؛ حسی که بنا به اعتقاد جیمز کلیفورد^۷، حاصل «کشمکش بر سر دوراهی حل شدن در محیط جدید و یا مقاومت در برابر آن است» و نتیجه این احساس را شکل‌گیری فضایی بینابین می‌داند که ویژگی اصلی آن، به‌هم‌خوردن مرزبندی معمول و تفکر دوگانه پیشین است (کلیفورد، ۱۹۷۷، به نقل از مرادی و جمشیدی، ۱۴۰۱، ۱۶۴). از نگاه هومی بابا، به‌عنوان یکی از شناخته‌شده‌ترین چهره‌های نظریه‌پرداز گروه سوم، مهاجر نه می‌تواند احساس تعلق خود را به وطن اصلی حفظ کند و نه اینکه توان دل‌بستن به سرزمین جدید را دارد. این مسئله او را وارد فضایی بینابین می‌کند که در آن به دلیل رهایی از فشارهای هر دو فرهنگ مبدأ و مقصد، می‌تواند به بازسازی هویت خود بپردازد (بابا، ۱۹۹۴، به نقل از مرادی و جمشیدی، ۱۴۰۱، ۱۶۴). در این



1. Edward Wadie Said
2. Homi k. Bhabha
3. Robin Cohen
4. William Safran
5. Avtar Brah
6. Bill Ashcroft
7. James Clifford

حالت مهاجری که از سویی به دلیل بریدن از سرزمین اصلی احساس بی‌ریشگی می‌کند و از سوی دیگر امکان ریشه دواندن در سرزمین جدید را دشوار یا حتی ناممکن می‌بیند و در نتیجه «وطن خود را از دست رفته می‌پندارد و آن را در مکان جدید باز نمی‌یابد، در فضایی واقع می‌شود که خود را آواره می‌یابد» (مرادی و جمشیدی، ۱۴۰۱، ۱۶۴). فضایی که به «احساس نوعی جابه‌جایی/آوارگی دایمی، همواره مسافر بودن و اینکه هیچ‌گاه کاملاً به نقطه‌ای نرسیده‌ایم یا به احساس بی‌مکانی کردن ارجاع دارد» (نجومیان، ۱۳۹۴، ۵۹؛ مرادی و جمشیدی، ۱۴۰۱، ۱۶۵). در این حالت مهاجر با هویتی جدید مواجه است که خصیصه اصلی آن سرگردانی، عدم تجانس و ناهمگونی است؛ هویتی که از آن با عنوان سوژه سرگردان نام می‌برند (احمدزاده، ۱۳۹۱، ۸؛ مرادی و جمشیدی، ۱۴۰۱، ۱۶۵).

با توجه به نزدیک بودن نگاه هومی بابا در گروه سوم نظریه پردازان دیاسپورا به خط سیر جُستار مرز، به‌عنوان چارچوب مفهومی این مطالعه انتخاب شد.



۳. پیشینه تحقیق

در این بخش، مهم‌ترین و مرتبط‌ترین مطالعات انجام شده در حوزه ادبیات معاصر داستان افغانستان که با استفاده از رویکردهای مختلف به برساخت زن مهاجر افغانستانی توجه نشان داده‌اند، ارائه شده است:

در پژوهش محمد عمران^۱ و همکاران (۲۰۲۰) با عنوان «یادآوری مهاجرت زنان در رمان‌های معاصر: رویکردی متقاطع» سهم نویسندگان زن دیاسپورایی را در توسعه ژانر داستان کوتاه در افغانستان ارائه می‌کند. افغانستان، سرزمینی با میراث غنی ادبی و فرهنگی به دو صورت شفاهی و نوشتاری، دارای سابقه طولانی در داستان‌سرایی زنان است؛ چنانچه زنان را خالق اکثر داستان‌های عامیانه می‌دانند. پس از دهه ۱۹۸۰، تغییرات سریعی در جذب زنان به رسانه‌ها، ادبیات و زمینه‌های ترجمه ادبی، مشاهده شده است و ادبیات روسی و فرانسوی نیز تأثیر زیادی بر ذائقه ادبی اولین نویسندگان زن مدرن مانند اسپوچامی زریاب و مریم محبوب که فرانسوی می‌دانستند، گذاشته است. این مطالعه

1. Muhammad Imran

نویسندگان/راویان زن ادبی ناشناخته را به‌عنوان نماینده مشارکت‌کنندگان داستان کوتاه فمینیستی دیاسپوریک در میراث غنی ادبی افغانستان انتخاب می‌کند. آن‌ها هویت خود را در موقعیت‌های مختلف جغرافیایی پیچیده، در آن سوی مرزها و حتی در حاشیه ساخته‌اند. یافته‌های این مطالعه نشان داد که پس از استقرار دولت موقت در سال ۲۰۰۲، تغییرات اساسی در توسعه ادبی و پایه‌های ایجاد شده توسط نویسندگان زن خارج از کشور گزارش شده است که داستان کوتاه را رسانه‌ای قوی برای بیان آزادی کامل در مورد حقوق زنان و مقابله با مردسالاری قلمداد می‌کنند.

مطالعه اندرینز^۱ (۲۰۱۶) با عنوان «بازتعریف شخصیت زنان افغانستانی به‌عنوان کهن الگوهای مدرن از طریق تحلیل رمان‌های هزار خورشید باشکوه از خالد حسینی و کتابفروش کابل اثر اسن سی‌شتاد» حاکی از آن است که شخصیت زن افغان آن‌طور که اغلب در رسانه‌ها کاملاً مطیع، بی‌صدا و ناتوان به تصویر کشیده شده نیست بلکه در عوض، در رمان‌های هزار خورشید باشکوه و کتابفروش کابل، شخصیت زنان به‌عنوان شخصیتی قاطع، ریسک‌پذیر و قهرمان معرفی شده که براساس رویکرد نظری جوزف کمبل^۲ در مورد قهرمان کهن‌الگو در زندگی مریم و لیلا از هزار خورشید باشکوه، و شریفه و لیلا از کتابفروش کابل، شخصیت زن افغان، سنتی و مطیع باقی نمی‌ماند بلکه سفرهای فردی و استفاده از تکنیک‌های سنتی و غیرسنتی، جهت فرار از ظلم و در آغوش کشیدن آزادی به او این امکان را می‌دهد که خود را به‌عنوان کهن‌الگوهای مدرن بازتعریف کند.

مطالعه آلیوین^۳ (۲۰۲۱) با عنوان «مجادله درباره هویت در عصر مهاجرت جهانی در رمان‌های آگروفونیک» به تغییرات گسترده ساختار فرهنگی ناشی از جهانی‌شدن مهاجرت و پیچیده‌تر شدن مقوله هویت پرداخته است؛ اخیراً تعداد بیشتری از مهاجران از نقاط مختلف جهان به‌ویژه از کشورهای خاورمیانه و کشورهای مسلمان که با درگیری‌های مختلف مواجه بوده‌اند، اقدام به مهاجرت کرده‌اند (صرفی^۴ و همکاران، ۲۰۲۳). بنابراین، بحث درباره



1. Alexandra Andrews
2. Joseph Campbell
3. Moh Zaimil Alivin
4. Sarfi



وجوه هویت، به ویژه برای مهاجران، اجتناب‌ناپذیر است. هویت اغلب به‌عنوان یک موضوع اساسی در آثار ادبی اوایل دهه ۲۰۰۰ میلادی مطرح و به موضوعی ارزشمند در مورد مهاجرت تبدیل شده که در رمان‌های آگروفونیک به تصویر کشیده شده است. آگروفونی به نوشتن و تولید آثار ادبی به زبانی اطلاق می‌شود که زبان مادری فرد نیست. در این مطالعه به تحلیل رمان‌های نوشته‌شده توسط نویسندگان آگروفونیک می‌پردازد: بادبادک‌باز خالد حسینی^۱ (۲۰۰۳)، حرامزاده استانبول اثر الیف شافاک^۲ (۲۰۰۶)، و بنیادگرایی بی‌میل از محسن حمید^۳ (۲۰۰۷). عناصر فرهنگی هویت شخصیت‌های مسلمان دیاسپورا با رویکرد نظری هومی بابا تحلیل شده است. این مطالعه نشان می‌دهد که هویت اغلب در چارچوب روابط قدرت رخ می‌دهد و گاهی می‌تواند هم‌مومن‌ساز باشد. این تصور با این واقعیت پشتیبانی می‌شود که پیچیدگی فرایند هویت نه تنها در تقاطع فرهنگ‌ها یا تمدن‌های متضاد بلکه در تقاطع سیاست و روابط قدرت رخ می‌دهد.

رفیع‌زاده (۱۳۹۷) طی مطالعه‌ای با عنوان «نقش زنان نویسنده در ادبیات دیاسپورا یا ادبیات مهاجرت افغانستان»، با تمرکز بر نقش زنان نویسنده در ادبیات دیاسپورا یا ادبیات مهاجرت افغانستان، به این نتیجه رسیده است که در ادبیات داستانی افغانستان مضامین عمده‌ای که تجربه زیسته نویسندگان زن افغانستان را بازنمایی می‌کند، جنگ، مشکلات پس از آن، غربت و آوارگی است. داستان‌نویسی زنان افغانستان با پیشینه بیش از شش دهه، که با فراز و فرودهایی همراه بوده است، در جامعه به شدت مردسالار، توانسته است به تدریج جایگاه خود را در ادبیات این کشور تثبیت کند.

یافته‌های پژوهش شیرخانی (۱۳۹۷) با عنوان «نقش ادبیات مهاجرت در توسعه امور زنان در رمان‌های خالد حسینی» حاکی از آن است که ادبیات مهاجرت از طریق نویسنده، شخصیت داستان، و خوانندگان اش ظرفیت تغییر در موقعیت و شرایط زنان را دارا است. نویسندگان مرد یا زن مهاجر از آن جا که از مراکز سرکوب و سانسور در کشورهای خود دور هستند، فرصت بیان تجارب خود را در ادبیات مهاجرت می‌یابند و در صورت کسب اقبال

1. Khaled Hosseini's The Kite Runner
2. Elif Shafak's The Bastard of Istanbul
3. Mohsin Hamid's The Reluctant Fundamentalist

جهانی، خود را صدای خفه‌شده ملت خویش می‌یابد؛ تأثیر ادبیات مهاجرت بر خوانندگان جهانی و ملی منجر به شکل‌گیری مطالباتی می‌شود که امکان اصلاح در شرایط زنان را میسر می‌سازد. رویکرد تحلیل گفتمان انتقادی در این مطالعه سهم و جایگاه زنان در ادبیات داستانی معاصر افغانستان، که به موضوع زن و نحوه حضور او در ادبیات افغانستان اختصاص دارد، بیان کرده است که زنان در افغانستان همواره انسان‌های در درجه دوم ارزش بوده و تحت سلطه مردان و بدون هیچ اراده و آزادی به سختی روزگار گذرانده‌اند. از این‌روی، بررسی ادبیات افغانستان می‌تواند جایگاه اجتماعی، انسانی، فرهنگی زنان را برای همگان آشکار کند.

مرادی (۱۳۹۸) طی پژوهشی با عنوان «نقد هویت زنان افغان در رمان روشنای خاکستر»، هویت زنان مبتنی بر دو چهارچوب نظری هویت فردی اریکسون و هویت جمعی تاجفل را تحلیل کرده است. طبق این نظریه‌ها، قهرمان داستان رمان روشنای خاکستر که زن افغانستانی است، از هویت فردی برخوردار نیست؛ چراکه مصائب زندگی، و مناسبات مانع از تعیین هدف و شکل‌گیری هویت او برای بهره‌مندی از زندگی بهتر شده است؛ به‌علاوه، از هویت جمعی نیز برخوردار نیست؛ چراکه سنت مهم‌ترین عامل بازدارنده برای ایجاد هویت جمعی‌اش شده است.

رهیاب (۱۳۹۷) در مطالعه خود با عنوان «بررسی خشونت علیه زن در رمان‌های افغانستان با تأکید بر داستان‌های خالد حسینی و حمیرا قادری» درصدد فهم ویژگی‌های جامعه افغانستان در ارتباط با زنان و نیز تلاش زنان برای احقاق حقوق خودشان براساس داستان‌های نویسندگان مذکور بوده است. رمان‌های منتخب خشونت‌های خانوادگی، تبعیض دوگانگی میان زن و مرد بودن در خانواده‌ها، عدم آزادی فردی و اجتماعی، عدم حق انتخاب همسر، ازدواج زود هنگام، نکاح اجباری، لت‌وکوب، خودکشی، به قتل رساندن زنان از طرف حاکم وقت، عدم امتیاز اجتماعی و حقوق برای زنان و غیره را به تصویر کشیده، تفاوت‌ها و تشابهات را به گونه واضح در آثار به نمایش گذاشته‌اند.

در مقاله‌ای دیگر، زینی‌وند و مرتضایی (۱۳۹۵) در رمان هزار خورشید با شکوه نوشته خالد حسینی، موقعیت اجتماعی زنان افغانستان را مطالعه کرده‌اند. یافته‌ها حاکی از آن



است که این رمان بازتابی از مصائب و وضعیت نابسامان زنان و واقعیت‌های سیاسی، اجتماعی و فرهنگی شکل گرفته در یک بازه زمانی از تاریخ این کشور است. نویسنده شنیده شدن صدای زنان و تکاپو برای کم‌رنگ شدن تبعات جنسیتی، از طریق کسب آگاهی و دوری از تعصبات را ملازم پیشرفت‌های همه‌جانبه زنان در این جامعه می‌داند.

مرادی و جمشیدی (۱۴۰۱) در مطالعه‌ای با عنوان «بررسی وضعیت مهاجران افغانستانی در مجموعه کورسرخ براساس گفتمان دیاسپورایی» با تمرکز بر مجموعه داستان‌های کوتاه کورسرخ به بررسی وضعیت مهاجران افغانستانی مبتنی بر گفتمان دیاسپورایی پرداخته‌اند. یافته‌ها حاکی از آن است که متناسب با مصائب افغانستان و آشفتگی‌های سیاسی تقریباً دائمی آن، تعداد محدودی از مهاجران رغبت بازگشت به سرزمین مادری دارند. در مقابل، طیف گسترده‌ای از مهاجران مایل به سکنی گزیدن در سرزمین جدید را دارند. گروهی دیگر از مهاجران نیز بر ساخت شده‌اند که سرگردانی دائمی بین سرزمین مادری و سرزمین جدید را تجربه می‌کنند که به روان آن‌ها صدمه جدی زده است. در این مطالعه به «هویت مرزی» نیز اشاره شده است. وضعیتی که مهاجر آگاهانه انتخاب می‌کند که در چه شرایطی افغانستانی و در چه موقعیت‌هایی ایرانی تلقی شود.

فلاح، سجودی و برامکی (۱۳۹۵) در مقاله‌ای با عنوان «چالش عناصر هویت‌ساز سرزمین مادری و میزبان در فضاهای بیناگفتمانی مهاجرت در رمان‌های ادبیات مهاجرت فارسی» با تمرکز بر رمان‌های ادبیات مهاجرت به بررسی تأثیر مهاجرت بر عناصر هویت‌ساز سرزمین مادری پرداخته‌اند و از دیدگاه سپهر نشانه‌ای یوری لوتمان بهره‌جسته‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که به حاشیه‌رفتن قدرت‌های حامی هویت ملی مهاجران در سرزمین جدید باعث بروز بحران‌های هویتی در آنان می‌شود و آن‌ها را در میانه طیفی از بی‌هویتی متغیر، بحران هویت و هویت آستانه‌ای قرار می‌دهد.

به طور کلی در میان پژوهش‌های ذکر شده، سه نکته مهم قابل توجه است: نخست اینکه غالب این مطالعات به علل و زمینه‌های مهاجرت توجه نشان داده‌اند اما به چرایی و



چگونگی این تغییرات و نسبت‌شان با گفتمان حاکم بر داستان کمتر توجه شده است؛ دوم اینکه مطالعات انجام‌شده در حوزه ادبیات مهاجرت با به خدمت گرفتن ژانر جُستار در ادبیات داستانی بسیار محدود و امکان مقایسه‌پذیری نتایج مطالعات را محدود کرده است؛ و سوم اینکه غالب این مطالعات عمدتاً به برساخت وضعیت زن مهاجر افغانستانی در جامعه افغانستانی و نه در جامعه میزبان (مقصد) پرداخته‌اند.

۴. روش تحقیق

موضوع مطالعه حاضر ایجاب می‌کند از روش‌های کیفی استفاده شود. از آنجایی که موضوع مطالعه حاضر به ادبیات داستانی معاصر افغانستان مبتنی بر ژانر جُستار مربوط است، بر این اساس از میان انواع روش‌های کیفی، روش «تحلیل روایت» از همه مناسب‌تر است که در ذیل الگوی تفسیری-برساختی قرار می‌گیرد. چتمن متأثر از کسانی نظیر رولان بارت، ژرارد ژنت و تزوتان تودوروف روایت را دارای دو عنصر اساسی «داستان» و «گفتمان» می‌داند. داستان محتوای بیان روایت و گفتمان، فرم آن بیان است. از نظر وی، داستان از رویدادها، عناصر وجودی و نیز کدهای فرهنگی تشکیل شده و گفتمان شامل ساختار انتقال روایت و نمودهای کلامی است. در سطح داستان، به شناسایی کنش‌ها و اتفاقات بافت‌مندشده، خصلت شخصیت‌ها و شرایط زمانی و مکانی و کدهای فرهنگی تشکیل شده در خط سیر داستان پرداخته می‌شود. ترنر (۲۰۰۸) در توضیح عناصر روایت می‌گوید:

شخصیت‌ها، کاراکترهای اصلی و فرعی داستان هستند که با شغل‌شان، دیالوگ‌هایی که به‌کار می‌برند و کنش‌های مناسبی که انجام می‌دهند، وجه عینی از یک طبقه را برمی‌سازند. ویژگی‌های ذهنی شخصیت‌های هر طبقه، که مبین ارزش‌های آن طبقه است، در دیالوگ‌ها و کنش‌های شخصیت‌ها تحلیل می‌شود و ارزش‌ها نیز شیوه معنادهی به کنش‌های شخصیت‌ها و رخدادهای داستان هستند (آقابابایی و فروتن، ۱۴۰۰، ۳۸۲).

در سطح گفتمان، ساختار انتقال روایت بر مبنای نحوه چینش رخدادها شامل حوادثی خواهد بود که پیش‌روی شخصیت‌ها قرار می‌گیرد. شخصیت‌ها به این رخدادها از خود کنش نشان می‌دهند و در انتهای گره‌گشایی جهت‌گیری گفتمان داستان را بر ملا خواهد کرد (چتمن، ۱۳۹۰، ۱۹). تمهیدات داستانی نظیر صدای راوی، زمان روایت‌گری داستان، سیالیّت ذهن



مؤلف (تک‌گویی درونی، برداشت‌های حسی) و نظایر هم نیز گفتمان داستان را نشان می‌دهند. سطح گفتمانی سطحی است که می‌توانیم گفتمان مسلط یک جامعه را شناسایی کنیم. ترنر (۲۰۰۳) بر این باور است که:

در این سطح، ایدئولوژی بر داستان اثر می‌گذارد. رخداد‌های روایی، رمزگذاری امر ایدئولوژیک را به‌عنوان پیش‌فرض در خود دارد. از این رو، ایدئولوژی به روایت‌هایی راه می‌یابد که بتواند آن را تقویت یا صرفاً بازتولید کند (آقابابایی و فروتن، ۱۴۰۰، ۳۸۲).

در این مقاله، جستار مرز از مجموعه داستان‌های کوتاه چرا تاریکی را خدای خود نکنم به قلم معصومه جعفری انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفته است. این مجموعه داستان کوتاه در سال ۱۳۹۹ توسط نشر روزنه به چاپ رسیده است. دلیل انتخاب جستار مرز نخست این است که مشکلات و دغدغه‌ها، آمال و آرزوها و رؤیاهای دختران و زنان مهاجر در کشور میزبان پرداخته است و صرفاً به علل و زمینه‌های مهاجرت زنان افغانستانی پرداخته است. دوم اینکه از ژانر جستار در ادبیات داستانی، که در مطالعات و پژوهش‌های افغانستانی و غیرافغانستانی بسیار محدود است، بهره گرفته است. سوم اینکه به بساخت زن مهاجر افغانستانی در جامعه میزبان (مقصد) و نه صرفاً در جامعه مبدأ (افغانستان) پرداخته است. بنابراین، نمونه‌گیری این مطالعه از نوع هدفمند است.

هدف اصلی بساخت مفهوم زن مهاجر افغانستانی در ادبیات داستانی معاصر افغانستان، مطالعه موردی؛ جستار مرز از مجموعه داستان‌های کوتاه چرا تاریکی را خدای خود نکنم، بوده است. برای این کار، ابتدا جستار مرز به طور کامل مطالعه شد و سپس بخش‌هایی از آن که زن مهاجر افغانستانی را در جامعه ایران روایت می‌کرد، مشخص و یادداشت‌برداری صورت گرفت و شاخص‌هایی همچون خصلت‌های شخصیتی، کنش‌ها، ارزش‌ها، ویژگی‌های ظاهری، موقعیت فردی، پایگاه اجتماعی، روابط خانوادگی و روابط اجتماعی بررسی شد. در مرحله بعد مقولات بساخت شده در هم ادغام شدند و در کنار هم قرار گرفتند، گزارش نویسی نهایی، به صورت رفت و برگشت به جستار تکمیل شد.



۵. یافته‌ها

جُستار منتخب در مورد دختر جوان افغانستانی است که از یک سو بنا به شرایط نامساعد اقتصادی و امنیتی افغانستان و تأثیرات آن بر روال عادی زندگی روزمره خانواده‌اش، و از سوی دیگر، بنا به تصمیم نهایی پدر به ترک کشور، به نوعی مهاجرت اجباری را تجربه و ۱۷ سال است که همراه با خانواده در ایران زندگی می‌کند. به روایت داستان، حال که دختر به دوره جوانی قدم گذاشته، با ذهنی آگاه و منتقد، به‌ویژه نسبت به بحران‌های هویتی زیست‌شده‌اش در ایران، کنجکاوانه و مطالبه‌گرایانه، در پی راهی نو برای رها شدن از مصائب هویتی و دستیابی به زندگی معمولی و عاری از هرگونه تشویش و غبطه است.

۵-۱. داستان

جُستار مرز، روایت داستان دختر جوان افغانستانی است که متناسب با شرایط نامناسب زندگی فردی و اجتماعی‌اش تصمیم به ترک خانواده گرفته و به دنبال سرنوشتی غیر از آن چیزی است که خانواده و سرزمین مبدأ و مقصد برای او رقم زده‌اند. شروع داستان با سُلولوگ یا همان واگویه‌های درونی دختر آغاز و جُستار ادامه پیدا می‌کند. او با انبوه سؤالات شکل‌گرفته در ذهن‌اش، بدون خداحافظی از اعضای خانواده از خانه بیرون می‌آید و با دیدن کودکان دبستانی در مسیر راه، خاطرات دوران مدرسه، به‌ویژه دوره ابتدایی، برایش تداعی می‌شود؛ دورانی که در آن کودکی نکرده و از لذت بردن و شاد بودن با همکلاس‌های‌هایش، مهجور مانده و در حصار استرس‌ها و تشویش‌های ناشی از فضای کادر اجرایی مدرسه اسیر بوده است.

صحنه مواجهه ناظم مدرسه با او مبنی بر بیرون کشیدنش از کلاس و تفتیش مذهبی از او راجع به اینکه شیعه هستی یا سنی در ذهن‌اش مرور می‌شود و به او یادآوری می‌کند که به دلیل عدم شناخت مقولاتی همچون دین و مذهب در آن سن، مجبور شده پاسخ‌های غیرمرتبطی بدهد که ناشی از ناهمپی او از سؤال و همچنین ترس‌اش از نحوه برخورد ناظم بوده است. به‌علاوه، احظارشدنش توسط مدیر مدرسه به دلیل عدم پرداخت شهریه را به خاطر می‌آورد. حال که سال‌ها از آن روزها گذشته و به درب همان مدرسه رسیده است با خود می‌گوید:



خانم مدیر! حالا می‌دانم شیعه چیست، می‌توانم تعریف‌اش کنم، می‌توانم پنج خط درباره‌اش بنویسم، می‌توانم پول مدرسه را بدهم، اما جیب‌هایم را که می‌گردم آب‌میوه‌ام را پیدا نمی‌کنم، کلاس را پیدا نمی‌کنم، مسیر رفتن به دفتر شما (مدیر و ناظم) را هم خوب بلدم ولی، در مسیر با خودم می‌گفتم شیعه هستم یا سنی؟ نمی‌دانستم، حالا می‌دانم. اما آب‌میوه‌ای ندارم که با آن بروم کلاس، با بقیه بچه‌ها (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۸).

در ادامه جُستار دختر خودش را در همان مسیر رفتن به دفتر مدیر گم شده می‌داند و در ذهن خود از مدرسه آفتاب عبور می‌کند، از جوی آب می‌پرد و به آن سوی خیابان که منتهی به سفارت است، می‌رسد.

در همین حین با خود تصمیم نهایی پدر و اقدام او برای مهاجرت از کشور مبدأ (افغانستان) در پی نجات خود و خانواده از جنگ، برای دستیابی به زندگی نرمال و آینده‌ای بهتر را مرور می‌کند. حال پدر در وطنی دیگر است «جایی که کوچه و خیابان‌هایش شناسنامه دارند ولی او نه!!» (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۹).

در ادامه مسیر به پارکی می‌رسد و در همین حین بحران هویتی زیست شده‌اش در جامعه میزبان (ایران) را از نظر می‌گذرانند. به زعم دختر، پارک تنها مکان و فضایی است که در آن حق انتخاب داشتن را تجربه می‌کند، حق انتخاب نیمکت و زاویه نشستن بر روی آن! او پشت به همه چیز و رو به خیابان را انتخاب می‌کند تا بتواند با سؤالات هویتی که همیشه ذهنش درگیر می‌کرده، مواجه شود. سؤالاتی همچون اهل کجا هستی؟ مال کجا هستی؟ اهل کدام فرقه و مذهب هستی؟ دختر تحمل مواجه با چنین سؤالاتی را ندارد و متناسب با استیصال و ترسی که به او غالب شده ترجیح می‌دهد که زیپ کوله‌پشتی پر شده از سؤالات را در ذهن‌اش ببندد و به سمت سفارتخانه حرکت کند. دختر به سفارتخانه می‌رسد، این مکان برای او بازنمایی از گورستانی است که هزاران درخواست کوچک و مهم و نافرجام در آن مدفون شده است. سفارتخانه در روایت داستان بازنمایی از ساختار غیرکاربردی و غیرمنعطف است، ساختاری که مردم در ارتباط با آن خسته و با کوله‌باری از سؤالات و درخواست‌های پاسخ داده نشده، ناامیدانه، بی‌پناه و مستأصل از آن روی برگردانده‌اند. از این روی دختر مسئول تمام پریشانی افکار و زندگی‌اش را این ساختمان و مسئولین آن می‌داند که هفده سال است، بار بی‌مسئولیتی و عدم پاسخگویی‌شان را بر دوش می‌کشد.



در انتهای جُستار، دختر بر روی جداول کنار خیابان می‌نشیند، به کفش‌هایش نگاه می‌کند و در همین حین ریشه‌های شکل‌گیری کشمکش‌ها درونی و بیرونی‌اش را مرور و بر رهایی‌تری دیدهایش و قدم در راه نو گذاشتن، متمرکز می‌شود.

۵-۲. عناصر وجودی

شخصیت‌ها (خصلت‌ها). جُستار مرز مشتمل بر یک شخصیت اصلی (دختر جوان) و چهار شخصیت فرعی (پدر، ناظم مدرسه، مدیر مدرسه، نگهبان سفارت) است. شخصیت اصلی، دختر جوانی است که پس از مهاجرت خانوادهاش از افغانستان، دوران کودکی و نوجوانی و جوانی را در ایران سپری کرده است. در روایت جُستار مرز، دختر در مرحله‌ای قرار گرفته که از یک سو براساس تقدیرگرا بودن، مصلوب به شرایط بودن و آینده‌نگر نبودن والدین به عجز آمده و از خانواده دل بریده است:

پدر و مادرم قرص بی‌حسی خورده‌اند، آن‌ها فقط سلامتی من را می‌خواهند اما سلامتی من خیلی وقت است به خطر افتاده، من به مرض ترسناکی گرفتار شده‌ام» (جعفری، ۱۳۹۹، ۶۰)؛ «به صورت اعضای خانواده‌ام نگاه نمی‌کنم، دلم می‌خواهد بدون خداحافظی حرکت کنم، بدون بر جای ماندن هیچ نقشی، خودم باشم و کفش‌هایم که منتظرم هستند و این سؤال‌ها...» (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۷).

از سوی دیگر متناسب با بحران‌های هویتی زیست‌شده‌اش از دل جامعه، به دنبال راهی برای مهاجرت از ایران به منظور تغییر شرایط زندگی‌اش است. ذهن دختر با کوله‌باری از سؤال‌های بی‌جواب پُر شده است:

زیب کوله‌ام را باز می‌کنم، سؤال‌ها محکم سر جایشان هستند (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۹).

سؤال راجع به چرایی وقوع رخداد جنگ و عدم پایداری منطقه افغانستان به‌عنوان بخشی از خاورمیانه، چنانچه وطن برای او یک خیال دست‌نیافتنی شده است. جغرافیایی آکنده از مخمصه و تشویش که به دلیل خروج از آن، آسیب‌ها و لطمه‌های زیادی را متحمل شده است:

من در همان رودخانه کثیف سی و پنج سال پیش گم شده‌ام، روحم افتاد، نطفه‌ام که هنوز شکل نگرفته بود، افتاد و گم شد لب مرز. من هنوز به دنیا نیامده بودم و در تصمیم پدر هیچ نقشی نداشتم، من و همه هم‌نسلی‌هایم آنجا افتادیم، پشت‌سرمان خوشه‌های گندم ترک شده و کوهستان‌ها و درخت‌ها و آسمان جنگی بود (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۸).



سؤال راجع به تصمیم‌گیری‌های یک‌سویه پدر برای اقدام به مهاجرت بدون آینده‌نگری نسبت به وضعیت اعضای خانواده در کشور میزبان. چنانچه پدر برای دختر نمادی از نظام سلطهٔ پدرسالاری، دانای کل بودن و خودمحموری است:

پدر فکر می‌کرد ما را نجات داده است، اشتباه فکر می‌کرد، جلویش، هیچ بود، نامعلوم! پدر سعی می‌کرد پایش را بگذارد توی هیچ، پدر فکر می‌کرد ما را از مرز عبور داده است، حتی ده سال بعد و بیست سال بعد فکر می‌کرد ما را از مرز عبور داده است. فکر می‌کرد عملیات را با موفقیت به پایان رسانده است. تصور می‌کرد ما، همهٔ ما، مادر، احمد، ثریا، زندگی‌مان و آینده‌مان را از مرز عبور داده است. ولی نفهمیده بود که آینده‌ام و آب میوه‌ام در همان رودخانهٔ پر از گل‌ولای غرق شد (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۹-۵۸).

سؤال راجع به بحران‌های هویتی (فردی، فرهنگی-اجتماعی) زیست‌شده‌اش، در او هویتی سرگردان ایجاد کرده که ماهیتی نامتجانس دارد؛ چنانچه احساس آوارگی دائمی را تجربه می‌کند و نه تنها امکان مطابقت با سرزمین میزبان را ندارد، بلکه نمی‌تواند از یادمان سرزمین مادری دل بکند. گویا این حس سرگردانی، حسرت، حیرت و آوارگی، برای او پایانی ندارد. به طوری که خاک سرزمین جدید تا حدی سست است که امکان ریشه دواندن را از او گرفته است:

حتی همین کوچه‌ها برای خودشان اسمی دارند، در همه آدرس‌های دنیا کوچه‌ها اسمی دارند، شناسنامه‌ای دارند، همین دیوارها از من با نام و نشان ترند، انگشت اشاره‌ام بی‌اختیار به طرف اسم کوچه‌ها می‌رود، اسم کوچه‌ها را به خودم نشان می‌دهم، به رخ خودم می‌کشم، این کوچه‌ها همین جا بوده، از اول، کسی او را از مرزی عبور نداده بوده» (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۹)؛ «یادم می‌آید، دوستم پرسیده بود: زیباترین جای کشور شما کجاست؟ کشور من؟! با خودم پوزخند زدم و گفتم مگر کشور من اینجا نیست؟ من هفته سال در اینجا از خواب بیدار شدم! ۵۹»؛ «زیپ کوله‌ام را باز می‌کنم، سؤال‌ها محکم سر جایشان هستند، یکی شان را برمی‌دارم، بازش می‌کنم، (اهل کجا هستی)؟، می‌ترسم، سؤال را در داخل کوله‌ام فرو می‌کنم و زیش را می‌بندم، به راستی مال کجا هستیم؟! (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۹).

راجع به بحران‌های هویتی (دینی) زیست‌شده‌اش سؤال در ذهنش است. از نگاه راوی، تشدید بحران هویت دینی دختر ناشی از مواجهه مستقیم و استنطاق کادر اجرایی مدرسه در مورد دین‌اش بوده است. عدم فهم مقوله دین در بطن ورود دختر به دوره دبستان به دلیل عدم بلوغ ذهنی‌اش بوده که این خود تبعات ناخوشایندی را برای او رقم زده و خاطره‌های تلخ دوران مدرسه مانند زخمی عمیق در گوشهٔ ذهن‌اش جای گرفته و او را به سؤالات مرتبط با مکانیسم‌های مواجههٔ جامعه میزبان با جامعه افغانه درگیر کرده است:



شیعه چه بود؟ سنی چه بود؟ نمی دانستم. گوشهٔ مقنعه‌ام را لای انگشتانم مچاله کردم و گفتم کاتولیک هستم، از اسم کاتولیک خوشم می‌آمد، از اخبار شنیده بودم که مسیحیت به چند دسته تقسیم می‌شود، از جمله کاتولیک‌ها، گفتم کاتولیک هستم. من کاتولیک نبودم، شیعه نبودم، سنی نبودم، من دانش‌آموز مدرسهٔ آفتاب بودم (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۸-۵۷).

از شخصیت‌های فرعی غایب جُستار مرز، پدرِ دختر است. پدر در روایت داستان، بازنمایی از نظام پدرسالارانه و دانای کل خانواده است. چنانچه با اتخاذ تصمیمات یک‌سویه و خودمحو‌رانه‌اش، به ظن خود در نقش ناجی عمل نموده و از طریق مهاجرت، خانواده را از وضعیت نابسمان و مشوش افغانستان رهایی بخشیده است. پیشهٔ پدر در کشور میزبان (ایران) کشاورزی است و از طریق سبزی‌فروشی، معیشت خانواده را تأمین می‌کند، اما به دلیل پایین بودن سطح درآمدش، امکان تأمین همه هزینه‌های زندگی از جمله تأمین هزینه شهریه مدرسه دختر برایش فراهم نبوده است. پایگاه اقتصادی و اجتماعی خانواده دختر در طبقه محروم بازنمایی شده است. از نگاه دختر، پدر به‌مثابه فردی است که عمدهٔ تصمیم‌های مهم و بنیادین خانواده را اتخاذ و در پی آن توجهی به عواقب تصمیماتش بر سرنوشت اعضای خانواده ندارد. به بیان دیگر تصمیمات پدر آینده‌نگرایانه نیست و صرفاً جهت گذر از مصائب و مشکلات در زمان حال است:

در تصمیم پدر هیچ نقشی نداشتم... پدر مزرعه را شخم می‌زد و روی زمین بذر گیاه می‌پاشید. مادر دعا می‌کرد تا مردم کمی به فکر سلامتی‌شان باشند و سبزی بخورند، اما نمی‌دانم چرا مردم آنقدر بی‌فکر و معتاد به غذاهای پر چربی شده‌اند و هیچ وقت به توصیه‌های پزشکی درباره خوردن سبزی و میوه عمل نمی‌کنند، سلامتی مردم آن زمان ارتباط مستقیمی با من داشت، با من و پرداخت شهریه (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۹-۵۸).

از دیگر شخصیت‌های فرعی غائب دوم و سوم در جُستار مرز، ناظم و مدیر ایرانی در دبستان دختر هستند که به نوعی سیستم آموزشی حاکم در کشور میزبان (ایران) در مواجهه با جامعه مهاجران افغانستانی را بازنمایی می‌کنند. در فضای توصیف‌شده از دبستان، ناظم در صف‌های صبحگاهی قبل از ورود دانش‌آموزان به کلاس‌های درس، دختر را از صف خارج و به او در مورد پرداخت نشدن شهریه تذکر می‌داده است:

باید شهریهٔ مدرسه را می‌دادم، من پولی نداشتم، بعد از پایان سرود ملی، بچه‌ها آب میوه می‌خورند و می‌روند سر کلاس، من باید می‌رفتم به دفتر مدیر، پولی ندارم، می‌خواهم بعد از سرود ملی با آب میوه‌ام بروم به کلاس (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۸).



و زمان‌هایی نیز جهت کنکاش نوع دین‌اش او را از کلاس بیرون آورده و متناسب با پاسخ‌های

گنگ و مبهم دختر به سؤالات مطرح شده، او را به دفتر مدیر مدرسه هدایت می‌کرده‌اند:

علامت ضرب و اعداد پنج و هشت را ریختم توی جامدادی و بعد آمدم بیرون، پرسیده بودند شیعه هستی یا سنی؟ سرم را چرخاندم، خیال کردم یک دوربین هم آنجا هست، مثله این برنامه‌های تلویزیون، بعد فهمیدم دوربینی در کار نیست، یک ناظم با مانتوی قهوه‌ای خم شده و می‌پرسد شیعه هستی یا سنی؟ (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۷).

از شخصیت فرعی دیگر جُستار مرز، نگهبان سفارت‌خانه افغانستان در تهران است. نویسنده با به خدمت گرفتن آرایه ادبی، نگهبان سفارت‌خانه را به مثابه ساختار بروکراتیک غیرکاربردی و نامؤثر به نقد کشیده است:

هنوز چشم دوخته‌ام به آن نگهبان تکراری، کسی که بند نافش را با این جمله بریده‌اند: نه نمی‌شود! امکان‌پذیر نیست! (جعفری، ۱۳۹۹، ۶۰).

شرایط زمانی و مکانی. زمان رویدادهای جُستار به‌طور مشخص در متن اعلام نشده است اما در انتهای جُستار تاریخ تدوین جُستار توسط نویسنده قید شده است «دوشنبه، اول سُنبله ۱۳۹۵» (جعفری، ۱۳۹۹، ۶۰)؛ روایت جُستار در یکی از فصول پاییز یا زمستان و هوای سرد است:

پالتو پوشیده‌ام و موهایم را زیر شال ضخیمی جمع کرده‌ام (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۷).

مکان روایت مبتنی بر حرکت شخصیت اصلی جُستار از سوی منزل به سمت یکی از پارک‌های شهر تهران است.

بازنمایی تهران در این داستان به‌عنوان شهری بزرگ، شلوغ و مهاجرپذیر با ساختمان‌های بزرگ و پرتردد و انسان‌های پر سؤال، خسته و گم‌شده است.

تهران جایی است که در آن برای مهاجران افغانستان اتفاقات متعددی رخ می‌دهد» (جعفری، ۱۳۹۹، ۶۰)

نویسنده جُستار، مدرسه آفتاب را به‌عنوان یکی از مکان‌های مهم در بروز بحران‌های هویتی دختر معرفی کرده است. چنانچه این مکان کنترل‌شده و خفقان حاکم بر آن را در تقابل با فضای آرامش‌بخش توأم با امنیت، عاری از غبطه، فضای شاد و لذت‌بخش و



چشم‌اندازهای مثبت کودکانه دختر نسبت به مدرسه، به توصیف درآمده و روایت شده است:

سرم را چرخاندم، خیال کردم یک دوربین هم آنجا هست، مثل این برنامه‌های تلویزیون (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۷).

از دیگر مکان‌های مورد توجه نویسنده، کوچه‌های با نام و نشان و بااصالت خیابان ولی عصر تهران است. از نگاه راوی همه کوچه‌های شهر از ابتدا در همین مکان‌ها بوده‌اند و خواهند ماند و از مرزی عبور داده نشده‌اند و نمی‌شوند. این کوچه‌ها دارای شناسه و پلاک (نام و شماره) هستند و به‌عنوان عناصر مکانی، هویت محلی، منطقه‌ای و حتی ملی کشور میزبان را کسب کرده‌اند و دارای اعتبارند. این درحالی است که پلاک‌ها به‌مثابه عناصر هویت بخش شهری در تقابل با مفروضه‌های ذهنی دختر نسب به وجوه هویتی‌اش شکل گرفته است، چنانچه پس از گذشت ۱۷ سال زندگی در کشور میزبان، همچنان فاقد شناسنامه و اعتبار است. از این‌رو، دختر موقعیت کوچه‌ها را با پس زده شدن هویت فرهنگی، اجتماعی و مکانی‌اش مبتنی بر نداشتن شناسنامه، مقایسه کرده و نسبت به نام و نشان و پلاک‌های کوچه‌ها غبطه می‌خورد.

از دیگر مکان‌های بازنمایی شده در داستان، یکی از پارک‌های شهر تهران است. نویسنده در بازنمایی وضعیت حق انتخاب دختر و حدود این انتخاب، آن را با فضای پارک مقایسه می‌کند. در واقع پارک تنها مکانی در نظر گرفته شده است که دختر حق انتخاب را در آن تجربه می‌کند، حق انتخاب نشستن بر روی کدام نیمکت و نشستن رو به خیابان و یا پشت به آن.

یکی دیگر از مکان‌های مورد توجه نویسنده، سفارت‌خانه افغانستان در تهران است. نویسنده در توصیف این مکان ساختار اداری بی‌کفایت و غیرکاربردی آن را به‌واسطه وصف آن به گورستانی پُر از لاشه‌های گندیده سؤالات و درخواست‌های بی‌جواب مهاجرین تشبیه کرده است:

رسیده‌ام جلوی سفارت. ساختمانی که هزاران درخواست و سؤال در آن مدفون شده است، مثل درخواست من. درخواست کوچک من هم که رفت توی ساختمان، از پله‌های زیادی بالا و پایین



رفت. به درهای زیادی با انگشت ضربه زد و پرسیده شد و دوباره پرسیده شد و در آخر بدون جواب مدفون شد و برای همیشه به جمع لاشه‌های گنبدیده درخواست‌ها و سؤال‌های دیگران پیوست و من را با این کوله سنگین تنها گذاشت. چشم دوخته‌ام به انبوه مردم خسته و گم‌شده که سؤال دارند و هر بار رؤیابافی می‌کنند و سقوط می‌کنند، بدون جواب (جعفری، ۱۳۹۹، ۶۰).

از دیگر مکان‌های بازنمایی شده در داستان، جداول کنار خیابان است، جایی که در ابتدا دختر از سر بی‌پناهی و استیصال بر روی آن نشسته و با واکاوی ذهن، ریشه‌های شکل‌گیری کشمکش‌های درونی و بیرونی‌اش را شناسایی می‌کند، تکلیف‌اش را با زیست‌جهان خود مشخص می‌کند و براساس تجربیات زیست‌شده و خاطرات تلخ گذشته، شک‌ها و تردیدها را پس می‌زند و لاجرم برای شروعی نو و قدم گذاشتن در راهی جدید (مهاجرت از ایران) به‌منظور رسیدن به یک زندگی نرمال، با به خدمت گرفتن عاملیت و کنشگری فعال خودش، عزم‌اش را جزم می‌کند.

متناسب با شرایط مکانی مطرح‌شده توسط چتمن (۱۳۹۰)، در نحوه بازتاب مکان‌ها در جُستار مرز، مکان به‌گونه‌ای مضاعف، از نظر شنونده روایت حذف شده، زیرا نمادهای به خدمت گرفته شده در تصاویر ذهنی دختر جوان مهاجر تغییر پیدا کرده است. در این جُستار هیچ تصور استناداری از عناصر وجودی وجود ندارد. هر فردی با خواندن داستان، تصور ذهنی خود از مدرسه، کوچه‌ها، پارک شهر و جداول کنار خیابان را اقتباس می‌کند. از این‌رو، مکان داستان، در این جُستار کلامی انتزاعی است. به این معنا که مکان‌های این جُستار بیشتر سازه‌هایی ذهنی محسوب می‌شوند و نه سازه‌هایی قابل‌قیاس. در جُستار مرز، حرکت در مکان داستان به تصویر کشیده شده است. تأثیر ایجادشده مانند تأثیر «چرخش دوربین» است. مرز مکان داستان به وسیله جداول کنار خیابان، که دختر بر روی آن نشسته و با کفش‌هایش صحبت می‌کند، تعیین شده است.

ماده محتوا. از طریق اشیای کاملاً داستانی، یک تجربه زیبایی‌شناختی شکل گرفته است؛ عناصر نشانه‌ای غیرزبانی شامل مردم، پدر، مادر، ناظم مدرسه، مدیر مدرسه، نگهبان سفارتخانه، و همچنین اشیاء همچون کوچه‌ها، کفش، کوله‌پشتی، آب‌میوه، رودخانه پُر از گل‌ولای، سفارتخانه در قالب اشیاء مجازی روایت، رمزگان فرهنگی مؤلف را پیش برده‌اند و شنونده روایت با شکافتن سطح رسانه‌ای روایت مجازی، به آن‌ها دست



پیدا می‌کند. با توجه به بافت رمزگان، ماده محتواها (منطقی، اجتماعی و زیبایی‌شناختی) به نسبت‌های متفاوت در تعامل و برجستگی هر یک از این مجموعه‌نشانه‌ها، به شخصیت‌های داستان و گرایش‌های شخصی‌شان در رمزگان‌های زبانی و غیرزبانی مربوطه تجسم و بازنمایی شده و در خدمت بیان اهداف نویسنده قرار گرفته‌اند.

۳-۵. گفتمان

ساختار انتقال روایی. ساختار این داستان، جُستار است، اتفاقات مبتنی بر روابط علی اما نه با نظم خطی مشخص، چیدمان شده است. شروع داستان با قصد رفتن شخصیت اصلی از خانه و با مرور خاطرات و واگویه‌های درونی‌اش ادامه و در نهایت با بروز عصیان شخصیت و عزم رفتن او از کشور میزبان پایان می‌یابد، اگرچه داستان پایان مشخصی ندارد.

در جُستار مرز، راوی، همان شخصیت اول داستان، دختر مهاجر افغانستانی است که به صورت اول شخص (راوی اول شخص) نمود یافته، به طوری که از دنیای درونی خودش مبتنی بر خاطره‌گویی و مونولوگ‌های درونی سخن می‌گوید. بدین معنا که از ضمیر «من» یا چیزی شبیه به آن استفاده و مشاهدات اخلاقی خود را بیان می‌کند.

روای از ناخودآگاه آدم‌های خرده روایت و حتی فکریایی که بر زبان نمی‌آوردند، تا حدودی با خبر است و دائم در حال تفسیر و نظردادن در مورد روایت است و آن‌ها را در قالب تک‌گویه‌های درونی به شنونده روایت انتقال می‌دهد. از این‌رو، تمایل به توجیه گذشت زمان و ارضای پرسش‌های ذهن شنونده روایت در باب هر آن چیزی که در این میان اتفاق افتاده، دارد:

چشم دوخته‌ام به انبوه مردم خسته و گم شده که سؤال دارند و هر بار رؤیا بافی می‌کنند و هر بار سقوط می‌کنند، بدون جواب» (جعفری، ۱۳۹۹، ۶۰)؛ «در خانه را که پشت سرم می‌بندم، بچه‌های دبستانی را می‌بینم که منتظر سرویس مدرسه‌شان هستند، یک زمانی من هم که خردسال بودم، چیز خاصی نمی‌فهمیدم، به مدرسه رفتم. باید شهریه مدرسه را پرداخت می‌کردم. از من پرسیدند: شیعه هستی یا سنی؟ (جعفری، ۱۳۹۹، ۵۷).

در بخش شرایط مکانی (چتمن، ۱۳۹۰)، راوی جُستار مرز روایت‌اش را به خوبی می‌شناسد و گویی پیش‌شناخت راوی از شخصیت‌ها و رخدادها، دقیق است و قصد دارد با توصیف و تعیین هویت تمام‌وکمال آن‌ها، هیچ ابهام و شکی را برای شنونده روایت به جا نگذارد و همه اطلاعاتی که از گذشته و حال دارد در اختیار شنونده روایت قرار دهد. راوی در





طول داستان با حضور محسوس خود، داستان را روایت و مخاطب را در روند رخدادهای داستان همراهی می‌کند، تا جایی که رویدادها برای مخاطب، واقعی جلوه‌گر می‌شوند. راوی ارتباط درونی بین عناصر موجود در کنش و رخدادها که در حول محور داستان شکل گرفته است را ارائه می‌دهد همچون (نحوه مواجهه شخصیت اصلی داستان با تصمیمات پدر و مادرش، برخورد متقابل او با مدیر و ناظم، تلقی او نسبت به نگهبان سفارت و سفارتخانه و تفسیرش از هویت کوچه‌ها...) تا بتواند نقطه نظر مؤلف ضمنی^۱ (ایدئولوژی پنهان حاکم در متن مبتنی بر نظام سلطه پنهان بر زن مهاجر افغانستانی در کشور میزبان) در حین بیان رخدادها را بازنمایی کند. از این رو معناسازی متناسب با این روند در جریان ذهن مخاطب ضمنی شکل می‌گیرد. در واقع، مؤلف ضمنی داستان مرز، خواننده واقعی را مطلع می‌کند که چگونه به عنوان خواننده ضمنی عمل کند (رمزگشایی کند) و کدام دید جهانی از این روایت را بپذیرد.

صدای روای مبتنی بر کیستی راوی در این داستان از نوع روای درون‌رویدادی است؛ چراکه راوی مشاهدات‌اش را بیان کرده و می‌خواهد فاصله خواننده با جهان روایت شده را کم و بی‌واسطه کند. به علاوه، در بعد زمان روایت‌گری داستان، روایت‌گری متناوب را به خدمت گرفته است؛ یعنی روایت‌گری پسارویداد و هم‌زمان با رویداد را تلفیق کرده است. بدین معنی که راوی با ذکر رویدادهای گذشته، متناوباً دیدگاهش در مورد شخصیت‌ها و رویدادها را، در زمان حال بازگو کرده است. سطح روایت از نوع درون داستانی است، چنانچه راوی در جهان روایت شده در داستان حضور دارد و برای مخاطبان همان داستان، روایت‌گری می‌کند، یعنی هم‌سطح با جهان داستان و شخصیت‌های آن.

در این جستار، نقطه نظر از طریق معنای استعاری و معنای انتقال یافته به روایت‌شنو انتقال یافته است. از همین روی نقطه نظر در این روایت چندمعنایی تعبیر می‌شود. به طور مثال جایی که راوی نظر شخصیت اول داستان را راجع به سفارتخانه به مثابه گورستان و یا مرز را با نشانه رودخانه کثیف انتقال می‌دهد، معنای استعاری را به خدمت گرفته است.

۱. زمانی که راوی اول شخص در نقش راوی وارد تعامل تخیلی می‌شود و یک خود دیگر را نیز اضافه می‌کند و به عنوان یک مؤلف ضمنی تبدیل می‌شود (چتمن، ۱۳۹۰).



به‌علاوه نقطه‌نظر شخصیت اصلی داستان در انتقال عملکرد پدر، مدیر، ناظم و نگهبان سفارت را می‌توان در قالب معنای انتقال‌یافته برداشت کرد. در واقع به محض اینکه این معانی پایه‌ریزی شدند، ما به واسطه یک روند درونی به شناسایی مسائل مورد توجه و علایق شخصیت پرداختیم که از این طریق دسترسی به ضمیر ناخودآگاه شخصیت‌های داستان که راه ورود به نقطه‌نظرشان است و به‌نوعی دانستن افکار این شخصیت‌ها، تضمین‌کننده ارتباطی نزدیک بین روایت‌شنو و مؤلف ضمنی داستان را شناسایی کردیم.

پیرو به خدمت گرفتن معنای استعاری و انتقال‌یافته راوی، نقطه‌نظر ذهنی و مورد اهمیت شخصیت داستان به شنونده روایت انتقال یافته است. لذا متناسب با این نقطه‌نظر شکل گرفته و صدای راوی می‌توان علایق شخصی مؤلف را در راستای ایدئولوژی‌اش درباره برساخت مفهوم زن مهاجر افغانستانی واکاوی کرد.

در بیان ثبت افکار شخصیت در روایت (چتمن، ۱۳۹۰) از تکنیک تک‌گویی درونی استفاده شده است چراکه ارجاع شخصیت به خود به‌صورت اول شخص انجام گرفته و در عمده موارد لحظه‌آنی گفتمان همان لحظه‌آنی داستان و بیان‌کننده زمان گذشته است اما بیشتر به زمان حال واقعی و به فرمان مقارن با کنش اشاره دارد. خاطرات و دیگر ارجاعات به گذشته نیز در زمان ماضی مطلق رخ داده نه به زمان بعید. به علاوه، زمان، اصطلاحات، شیوه انتخاب کلمات، انتخابات لغوی و نحوی به‌طور مشخصی متعلق به شخصیت داستان است. در ادامه باید اذعان نمود، اشاراتی که به تجارب شخصیت‌ها می‌شود، هیچ توضیحی بیش از آنچه در تفکر خود آن‌هاست، داده نشده است.

در بخش سیالیّت ذهن مؤلف (چتمن، ۱۳۹۰)، هم از تک‌گویی درونی و هم برداشت‌های حسی استفاده کرده است. یعنی مؤلف سعی کرده نقل قول مستقیم از ذهن را ارائه دهد نه فقط از حیطه زبانی بلکه از تمام خودآگاهی‌اش. بنابراین، جریان سیال ذهن در این داستان نه فقط ثبت افکار بیان شده است بلکه ثبت بدون ترتیب برداشت‌های حسی شخصیت را در بر می‌گیرد که به‌وسیله ذهن شخصیت به شکل کلمات پیش آمده‌اند نه اینکه صرفاً بیان شوند.

نمود. در جستار مرز، شیوه بیان، کلامی است.

۵-۴. ایدئولوژی

بر اساس تحلیل‌های شخصیت، کنش و گفتمان جُستار مرز که در قسمت‌های قبل بدان اشاره کردیم، می‌توان گفت که این جُستار در ساختار روایی خود دارای ایدئولوژی هویت سرگردان (هویت آشفته یا هویت مغشوش) است. دختر جوان افغانستانی این نوع از بحران هویتی را تجربه کرده است؛ چنانچه نه تنها امکان مطابقت با سرزمین میزبان را ندارد، بلکه نمی‌تواند از یادمان سرزمین مادری دل بکند. گویا این حس سرگردانی، حسرت، حیرت و آوارگی، برای او پایانی ندارد، به طوری که خاک سرزمین جدید تا حدی سست است که امکان ریشه دواندن را از او گرفته است. دختر مهاجر افغانستانی برساخت‌شده در جُستار مرز، وطنی ندارد؛ چراکه وطن کارکرد خود را برای او از دست داده و تبدیل به انتزاعی شده است که هیچ‌گاه به هیچ‌عینیتی تعلق نمی‌یابد. در این وطن انتزاعی، امکان احساس تعلق دائمی کاملاً زائل شده است. در این وضعیت است که کیفیت وطن‌مندی و تعلق به سرزمین، به وسواس ذهنی دختر جوان مبدل شده است. دختر جوان با هویت سرگردان در غربت سرزمین جدید دلشاد نیست و در پی رهایی از این شرایط محصورکننده، با اتکاء و بهره‌گرفتن از ظرفیت‌های وجودی خود، ذهنی آگاه و منتقد، به شناسایی سازوکارهای سلطه‌گری پنهان در بطن خانواده، مدرسه، سفارتخانه و جامعه پرداخته و از این طریق آگاهی‌های کاذب‌اش را زدوده و در جهت کسب آگاهی‌های راستین و رسیدن به وضع مطلوب عزم می‌کند تا در راهی نو قدم بردارد.

هم‌راستا با ایدئولوژی جُستار مرز، در این بخش می‌توان اندیشه‌آدورنو را در راستای ایدئولوژی جُستار مرز به خدمت گرفت. باور آدورنو به نقش‌هایی که هنر می‌تواند در بسترهای مختلف زندگی انسان ایفا کند، متفاوت از جزم‌اندیشی‌هایی است که فرهنگ و فلسفه سنتی تاکنون آن را به مثابه کارکردهایی برای هنر در نظر گرفته است. به اعتقاد آدورنو، مهم‌ترین کارکرد و نقشی که هنر می‌تواند داشته باشد، کارکرد «انتقادی» و نقش «رهایی‌بخشی» آن در راستای تحلیل و نقد ساختارهای سلطه و سرکوب است. از همین رو، باور او به نظریه انتقادی هنر درباره جامعه و نقش هنر در تغییر آگاهی اجتماعی به آن چیزی باز می‌گردد که وی آن را «محتوای معطوف به حقیقت» هنر و اثر هنری می‌نامد



(شاهنده و نودزی، ۱۳۹۲، ۳۵). در ژانر جُستار مرز، نقش اجتماعی و کارکرد معرفتی هنر نمود یافته است که همراستا با دیدگاه آدورنو است.

جدول ۱. ویژگی‌های برساخت معنایی زن مهاجر افغانستانی در جُستار «مرز»

روابط اجتماعی	روابط خانوادگی	پایگاه اجتماعی	موقعیت فردی	
روابط اجتماعی محدود، فقدان دوست، پس زده شده توسط جامعه، رنج بردن از تنهایی	تحت سلطه جامعه سنتی، تحت سلطه نظام پدرسالارانه، عدم وجود رابطه معنابخش با والدین، عدم تعلق ذهنی و عاطفی به اعضای خانواده	تعلق طبقاتی عمدتاً پایین، پایگاه اجتماعی پایین، در تلاش جهت ارتقای پایگاه اجتماعی، تحصیلات اندک غیردانشگاهی، عدم برخورداری از شغل ثابت، عدم دسترسی به منابع اجتماعی - اقتصادی، داشتن نگاهی انتقادی به وضعیت بورژوازی و تبعیض نژادی - دینی جامعه، قربانی وضعیت سلسله‌مراتبی طبقاتی جامعه	ویژگی‌های ظاهری	- حدود ۱۷ ساله - شال ضخیم و پالتوپوش - کوله‌پشتی که همه جا همراه اوست
			وضعیت روانی	مستاصل، مردد، طردشده از جامعه، از خود بیگانه، دچار تناقضات هویتی (فردی، اجتماعی - فرهنگی و دینی)، نامطمئن، شکاک، درگیر با موقعیت خود در جامعه میزبان، غبطه‌خور، حساس، غمگین،
			شیوه‌های رفتاری	منزوی، رنجور، دو آغاز جُستار کنشگر منفعل و در پایان جُستار کنشگر فعال، پرسشگر، منتقد، غیرمذهبی، راستگو،

منبع: یافته‌های نگارندگان مقاله

۵. نتیجه‌گیری

معصومه جعفری در جُستار مرز به روایت دختر مهاجر جوانی که دشواری‌ها و رنج‌های ناشی از مهاجرت در سرزمین جدید به آن تحمیل شده است، پرداخته تا از طریق مجموعه داستان‌های کوتاهش به مثابه رسانه‌ای قوی برای بیان آزادی کامل در مورد حقوق زنان افغان و مقابله با مردسالاری استفاده کند (رفیع‌زاده، ۱۳۹۷؛ شیرخانی، ۱۳۹۷؛ عمران و همکاران، ۲۰۲۰). بررسی زندگی این مهاجر از روایت جُستار نشان می‌دهد که دختر دچار بحران هویت سرگردان (هویت آشفته یا هویت مغشوش) شده است. شخصیت اصلی جُستار در سرزمین مقصد، اسیر احساس سرگردانی هویتی شده است. یافته‌های این



فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران

۱۲۲

دوره ۱۷، شماره ۱
بهار ۱۴۰۳
پیاپی ۶۵

بخش از مطالعه با یافته‌های مطالعات مرادی (۱۳۹۸)، رهیاب (۱۳۹۷)، زینی‌وند و مرتضایی (۱۳۹۵)، مرادی و جمشیدی (۱۴۰۱) و فلاح، سجودی و برامکی (۱۳۹۵) مبنی بر نقد هویت زنان افغان در رمان‌ها و عدم شکل‌گیری هویت فردی و جمعی در این قشر به دلیل بازدارنده‌هایی همچون سنت، مصائب زندگی، وضعیت نابسامان زندگی فردی و اجتماعی، مناسبات مانع از تعیین هدف و عدم امتیاز اجتماعی و حقوقی برای زنان افغان مهاجر و در پی آن شکل‌گیری نوعی از هویت تحت عنوان هویت مرزی در بین‌شان همراستاست که منجر به بروز بحران‌های هویتی می‌شود و آن‌ها را در میانه طیفی از بی‌هویتی متغیر، بحران هویت و هویت آستانه‌ای قرار می‌دهد. در همین حین، شرایط زندگی و تجارب تلخ، این قابلیت و توانایی را به شخصیت اصلی جُستار داده تا با آگاهی و به اراده خود در مرز لغزان و سستی که مهاجرت برای او پدید آورده است، از انفعال دست شسته و در حرکت باشد و با به خدمت گرفتن ظرفیت‌های وجودی خود و نه وابسته به دیگری یا دیگران (پدر، مادر، ناظم، مدیر، نگهبان سفارتخانه و...)، موقعیت‌های نو در سرزمین‌های جدید دیگر را شناسایی، خلق و مهاجرت کند. این بخش از یافته‌های مقاله حاضر با یافته‌های مطالعه اندریز (۲۰۱۶) مبنی بر اینکه شخصیت زن افغان، سنتی و مطیع باقی نمی‌ماند بلکه سفرهای فردی و استفاده از تکنیک‌های سنتی و غیرسنتی، جهت فرار از ظلم و در آغوش کشیدن آزادی به او این امکان را می‌دهد که خود را به عنوان کهن الگوهای مدرن بازتعریف کند، همراستاست و با بخشی از یافته‌ها و نتایج مطالعات مرادی (۱۳۹۸)، رهیاب (۱۳۹۷)، زینی‌وند و مرتضایی (۱۳۹۵)، مرادی و جمشیدی (۱۴۰۱) و فلاح، سجودی و برامکی (۱۳۹۵) متفاوت و با دیدگاه هومی بابا همراستاست چراکه شخصیت داستان از وضعیت قبلی مبنی بر انتخاب آگاهانه افغانستانی یا ایرانی بودن در قالب هویت مرزی خود را رهانیده و با قرار دادن خود در موقعیتی نواز طریق شناسایی، خلق و پیگیری فرصت‌های جدید در سرزمین‌های جدید دیگر، اقدام به مهاجرت مجدد نموده و خود را مصلوب و محکوم شرایط و تقدیر پیش آمده نمی‌داند. از این رو، دختر جوان با کسب آگاهی راستین و زودن آگاهی کاذب شکل گرفته در ذهنش، شک‌ها و تردیدها را کنار گذاشته و برای رسیدن به زندگی عاری از تشویش، استرس و



حسرت، تصمیم می‌گیرد در راه مهاجرت مجدد به سرزمین‌های جدید و نه موطن خود قدم بردارد. ترکیبی از ویژگی‌های ظاهری، وضعیت روانی، شیوه‌های رفتاری، پایگاه اجتماعی، روابط خانوادگی و روابط اجتماعی بازتاب داده شده از دختر جوان مهاجر افغانستانی در جُستار مرز به‌عنوان نمونه‌ای از وضعیت زنان مهاجر افغانستانی در خارج از وطن (کشور ایران) را به تصویر کشیده است و مبتنی بر یافته‌های مطالعه آلیوین (۲۰۲۱) دلالت بر آن دارد که پیچیدگی فرایند هویت نه‌تنها در تقاطع فرهنگ‌ها یا تمدن‌های متضاد، بلکه در تقاطع سیاست و روابط قدرت رخ می‌دهد. کارکرد و نقش هنر (ادبیات داستانی معاصر افغانستان با به خدمت گرفتن ژانر جُستار)، یعنی کارکرد انتقادی آن را در راستای تحلیل و نقد ساختارهای سلطه و سرکوب جامعه میزبان و رهایی‌بخشی از چنین وضعیت‌هایی به‌واسطه ارائه آگاهی‌های راستین در بطن جُستار به خدمت گرفته است. کارکردی که به اعتقاد آدورنو، از مهم‌ترین‌های نقش‌های هنر است.



منابع

- احمدزاده، شیده (۱۳۹۱). مهاجرت در ادبیات و هنر (مجموعه مقالات ادبی - هنری). تهران: سخن.
- آدورنو، تئودور؛ و هورکهایمر، ماکس (۱۴۰۱). دیالکتیک روشنگری: قطعات فلسفی (مترجم: مراد فرهادپور و امید مهرگان؛ چاپ نهم). تهران: هرمس. (تاریخ اصل اثر ۱۹۴۴)
- آقابابایی، احسان؛ و فروتن، محمدتقی (۱۴۰۱). گفتمان عدالت خواه و بازنمایی طبقات اجتماعی در سینمای ایران. مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران، ۱۱(۲)، ۳۷۳-۴۰۲. doi: 10.22059/jisr.2022.318398.1179
- جعفری، معصومه (۱۳۹۹). چرا تاریکی را خدای خود نکتم. تهران: روزنه.
- چتمن، سیمور (۱۳۹۰). داستان و گفتمان: ساختار روایی در داستان و فیلم (مترجم: راضیه سادات میرخندان). تهران: مرکز پژوهش های اسلامی صدا و سیما. (تاریخ اصل اثر ۱۹۸۷)
- چینی، تتودور (۱۳۹۸). ناداستان خلاقانه (مترجم: نیلوفر امن زاده). ماهنامه ناداستان، ۲۱۶-۲۱۰. (تاریخ اصل اثر ۲۰۰۰)
- حسین انصاری، عارف (۱۳۹۸). سیمای زن در شعر معاصر افغانستان (با تأکید بر شاعران منتخب از سال ۱۳۶۰ تاکنون (پایان نامه کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی). دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه قم، ایران.
- رفیع زاده، سرو رسا (۱۳۹۷). نقش زنان نویسنده در ادبیات دیاسپورا یا ادبیات مهاجرت افغانستان. فصلنامه علمی-پژوهشی رنا، ۱۱(۱)، ۱۴-۱.
- رهیاب، محمدابراهیم (۱۳۹۷). بررسی خشونت علیه زن در رمان های افغانستان با تأکید بر داستان های خالد حسینی و حمیرا قادری (پایان نامه کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی گرایش ادبیات معاصر). دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهرکرد، ایران.
- زینی وند، تورج؛ و مرتضایی، سیده کلثوم (۱۳۹۵). بازتاب شرایط اجتماعی زنان افغانستان در رمان هزار خورشید باشکوه (بر اساس رویکرد ادبیات تطبیقی و مطالعات میان رشته ای). پژوهشنامه ادبیات داستانی، ۱۷(۱)، ۳۴-۱۷.
- شاهنده، نوشین؛ و نوذری، حسینعلی (۱۳۹۲). هنر و حقیقت در نظریه زیباشناختی آدورنو. حکمت و فلسفه، ۹(۳۵)، ۳۵-۶۰.
- شیرخانی، احمد (۱۳۹۷). نقش ادبیات مهاجرت در توسعه امور زنان در رمان های خالد حسینی. دومین دوره گفتگوهای فرهنگی ایران و افغانستان (تعاملات دانشگاهی و آموزش، محور توسعه پایدار ایران و افغانستان). برگرفته از <https://civilica.com/doc/876464>





صفری ازان اخاری، نرگس (۱۳۹۸). بررسی تطبیقی دو رمان «هزاران خورشید تابان» اثر خالد حسینی و «عیون علی السماء» اثر قماشه العلیان بر اساس جامعه‌شناسی جنسیت (پایان‌نامه کارشناسی ارشد ادبیات معاصر). دانشکده ادبیات و زبان‌های خارجی، دانشگاه کاشان، ایران.

فلاح، غلامعلی؛ سجودی، فرزانه؛ و برامکی، سارا (۱۳۹۵). چالش عناصر هویت‌ساز سرزمین مادری و میزبان در فضاهای بیناگفتگویی مهاجرت در رمان‌های ادبیات مهاجرت فارسی. *جستارهای زبانی*، ۷ (۵)، ۱۹-۴۲. doi: 10.22077/ISLAH.2022.5454.1110

فولادیان، مجید؛ و خاوری خراسانی، نیلوفر (۱۴۰۰). سنجش فاصله اجتماعی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد با چهار ملیت افغانستانی، عراقی، هلندی و آمریکایی. *فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران*، ۱۴ (۴)، ۱۶۳-۱۹۱. doi: 10.22035/jicr.2022.2664.3072

مرادی، ایوب؛ و جمشیدی، علی (۱۴۰۱). بررسی وضعیت مهاجران افغانستانی در مجموعه کورسرخ براساس گفتگومان دیاسپورایی. *مطالعات بین رشته‌ای ادبیات، هنر و علوم انسانی*، ۱۲ (۱)، ۱۸۳-۱۵۹. doi: 10.22077/ISLAH.2022.5454.1110

مرادی، سیده فاطمه (۱۳۹۸). نقد هویت زنان افغان و ایران در رمان روشنائی خاکستر و پرندۀ من (پایان‌نامه کارشناسی ارشد زبان و ادبیات فارسی گرایش ادبیات تطبیقی). دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه بیرجند، ایران.

موسوی، ام فروه؛ و حسینی، مریم (۱۳۹۹). فضای بسااستعماری در ادبیات مهاجرت افغانستان نمونه موردی: رمان سبز، سرخ، آبی از عارف فرمان. *ادبیات پارسی معاصر*، ۱۰ (۲)، ۴۲۲-۴۰۱. Doi: 10.30465/copl.2021.6159

نجومیان، امیرعلی (۱۳۹۴). بسط تجربه مهاجرت و تخیل کودکی: خوانشی از فیلم بال‌های اشتیاق. *ماهنامه فرهنگی-اجتماعی و سیاسی آزما*، ۱۱۴، ۶۳-۵۸.

نوردکویست، ریچارد (۱۳۹۹). *جستار: یک تاریخچه، یک تعریف (مترجم: نگار قلندر)*. *مجله اینترنتی خوانش*، ۲، ۸-۵.

نیکوبخت، ناصر؛ و چهرقانی، رضا (۱۳۸۶). *صورت و مضمون شعر مهاجرت افغانستان*. پژوهش‌های ادب عرفانی، ۱ (۳)، ۱۱۴-۸۷.

Alivin, M.Z. (2021). Identity negotiation in the age of global migration in exophonic novels. *Journal of Literature and Language Teaching*, 12(2), 168-187. doi: 10.15642/NOBEL.2021.12.2.168-187

Andrews, A. (2016). Defining Afghan women characters as modern archetypes using Khaled Hosseini's *A Thousand Splendid Suns* and Asne Seierstad's *The Bookseller of Kabul*, *Master of Arts (MA), Department of English and Modern Languages, Liberty University*. <https://digitalcommons.liberty.edu/masters/402>

Imran, M., Chen, Y., Matthew Wei, X., & Akhtar, S. (2020). Veiled courage: Inside the women's resistance against violence through their writings. *Asian Journal of Women's Studies*, 26(1), 74-93. doi: 10.1080/12259276.2020.1718392

Sarfi, M., Sarfi, T., Aris, S., Zohouri, M., & Aeini, B. (2023). Religion and Migration: An Iranian Survey. *Migration Letters*, 20(S4), 470-480.



فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران

۱۲۷

برساخت معنای زن مهاجر
افغانستانی در ادبیات ...



مقاله پژوهشی

تحلیل برهمکنش ابعاد ارتباطات میان فرهنگی: مورد مطالعه، دانشجویان خارجی دانشگاه المصطفی واحد مشهد

ابوالحسن حسین زاده^۱

دریافت: ۱۴۰۲/۰۸/۲۹؛ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۱۵

چکیده

حضور دانشجویان خارجی در ایران یکی از مهمترین بستریهایی است که می‌توان در آن به عمق و ابعاد ارتباطات میان فرهنگی پی برد. ارتباط میان فرهنگی شامل ارتباطات میان شخصی، میان‌متنی، میان‌ذهنی و تعاملی است که به درک مشترک و پیوند میان کنشگران از حوزه‌های مختلف فرهنگی منجر می‌شود. هدف مقاله حاضر نشان دادن برهمکنش ابعاد مختلف ارتباط میان فرهنگی دانشجویان خارجی شاغل به تحصیل در دانشگاه المصطفی شعبه خراسان رضوی است. ارتباطات میان فرهنگی در بعد میان‌شخصی با تأکید بر معاشرت و دوستی، در بعد میان‌متنی با تأکید بر آشنائی با زبان و ادبیات، آداب و رسوم و مفاخر فرهنگی، در بعد میان‌ذهنی با تأکید بر تصورات قبل و بعد از حضور در دانشگاه، در بعد تعاملی بر مبادله و تعامل اقتصادی، و در بعد سیاسی، با تأکید بر اختلاف و کدورت در روابط میان اشخاص از حوزه‌های فرهنگی مختلف مورد بررسی قرار گرفته است. مطالعه حاضر به صورت پیمایشی بر روی یک نمونه طبقه‌ای نامتناسب متشکل از ۱۸۰ نفر از دانشجویان خارجی کشورهای هندوستان، پاکستان، افغانستان، آذربایجان و افریقا که در دانشگاه المصطفی واحد مشهد شاغل به تحصیل هستند انجام گرفته است. نتایج نشان می‌دهد میان ابعاد چهارگانه ارتباط میان فرهنگی مذکور برهمکنش معناداری وجود دارد. همچنین، میزان ارتباطات میان فرهنگی دانشجویان در حد متوسط و یا کمتر از حد متوسط است. آشنائی دانشجویان با زبان و ادبیات و فرهنگ و داشتن تصور مثبت از یکدیگر باعث ایجاد درک و فهم مشترک شده که خود باعث تقویت و تسهیل ارتباط میان فرهنگی آنهاست. و در نهایت، عدم اعتماد، تفکر قالبی و قوم‌مداری، و فقدان زبان مشترک مانع شکل‌گیری ارتباطات پایدار و مؤثر میان فرهنگی دانشجویان است.

کلیدواژه‌ها: ارتباطات میان فرهنگی، دانشجویان خارجی، دانشگاه المصطفی، ارتباطات تعاملی

۱. استادیار گروه فرهنگ و رسانه، دانشگاه علوم اسلامی شهید محلاتی، قم، ایران

hoseinzadeh3000@yahoo.com ✉

۱. مقدمه و بیان مسئله

ارتباطات میان فرهنگی زمانی ظهور می‌کند که مردمانی با فرهنگ‌ها یا خرده‌فرهنگ‌های متفاوت با هم مرتبط باشند (کوهن، ۱۳۷۹، ۴۶). این پدیده در جوامعی که دارای بستری فرهنگی و متعامل با دیگر فرهنگ‌ها هستند بیشتر محسوس است و قابلیت رشد و توسعه بیشتری دارد. در واقع بسط و تراکم ارتباطات (میان فرهنگی) موجبات بسط و تعالی فرهنگ را فراهم می‌آورد (ساروخانی، ۱۳۸۰، ۲۱).

ایران با پیشینه فرهنگی غنی در چهارراه ارتباطی تمدنی و فرهنگی دنیا در طول تاریخ بوده و هست. ارتباط فرهنگ ایرانی با فرهنگ‌های اسلامی -عربی، غربی، هندوچین، یونانی، روم، اسلاو و... در طول تاریخ باعث پیدایش جریان‌های عمده و تأثیرگذاری در منطقه و جهان شده است. فرهنگ ایرانی با جذب فعالانه و هوشمندانه فرهنگ اسلامی در خود، آن را به عنوان بخشی کانونی و جدایی‌ناپذیر از لایه‌های فرهنگی خود قرار داده است. با پیروزی انقلاب اسلامی ایران در بهمن ۱۳۵۷ و راهبرد جهان‌گرایی اسلامی در اندیشه سیاسی و فرهنگی بنیانگذار انقلاب و توجه محوری به توسعه آرمان‌های فرهنگی اسلام، اقدام به نهادسازی به‌ویژه در بعد آموزشی و تبلیغی صورت گرفت و از جریان آموزش بین‌المللی که زمینه‌ای مناسب جهت تعمیق و توسعه تعاملات و ارتباطات بین فرهنگی اند بهره گرفت. از جمله نهادهای تأسیس شده در بعد آموزشی و فرهنگی تأسیس جامعة المصطفی العالمیه با هدف جذب، تربیت و آموزش فرهنگی بین‌المللی دانشجویان علوم دینی از سراسر دنیا جهت ترویج و گسترش نشر فرهنگ اسلامی در گستره جهانی است (اساسنامه جامعة المصطفی العالمیه، ۱۳۸۷).

دانشگاه المصطفی در ایران این فرصت را برای ایران و نیز برای سایر دانشجویان علوم اسلامی از ملیت‌ها و فرهنگ‌های گوناگون فراهم نموده تا در مدت تحصیل در یک چارچوب ارتباطی هدفمند، تعاملی و فعال به ترویج و نشر و تکامل فرهنگ اسلامی پردازند هر چه این ارتباط میان دانشجویان عمیق‌تر و وسیع‌تر باشد، در تسریع و تعمیق اهداف وجودی این مؤسسه آموزشی و فرهنگی و اعتلای شخصیت دانشجویان کمک شایانی خواهد نمود. بنابراین، شناخت ابعادی که ساختار و فرایند ارتباط میان فرهنگی را



فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران

۱۳۰

دوره ۱۷، شماره ۱

بهار ۱۴۰۳

پیاپی ۶۵

صورت‌بندی می‌نماید، جهت یافتن عوامل تسهیل‌کننده و موانع مؤثر در ارتباطات میان‌فرهنگی دانشجویان خارجی امری ضروری و لازم به نظر می‌رسد و باروشن نمودن آن می‌توان عوامل و موانع ارتباطی سیاست‌گذاران و مدیران فرهنگی آموزشی را شناخت و در جهت غنی‌سازی سیاست‌ها و خط‌مشی‌ها اقدام‌های لازم را محقق نمود.

این مقاله به دنبال پاسخ به این سؤالات است: (۱) صورت‌بندی ابعاد ارتباطات میان‌فرهنگی دانشجویان خارجی شاغل به تحصیل دانشگاه المصطفی واحد مشهد چگونه است؟ و (۲) آیا میان این ابعاد ارتباط معناداری وجود دارد؟

۲. پیشینه تحقیق

تحقیقات انجام‌شده در مورد ارتباطات میان‌فرهنگی میان دانشجویان علوم دینی از ملیت‌های مختلف در دانشگاه المصطفی در منابع فارسی محدود است. با این حال مرور برخی تجربیات نزدیک به موضوع این پژوهش به منظور دستیابی به افق‌های دید وسیع‌تر لازم و ضروری است.

حمیده مولایی (۱۳۹۷) در مقاله «عوامل مؤثر بر انطباق میان‌فرهنگی دانشجویان خارجی در ایران» به بررسی دانشجویان بین‌الملل دانشگاه تهران پرداخته است ولی به ابعاد ارتباط میان‌فرهنگی میان دانشجویان خارجی با یکدیگر اشاره ننموده است. (مولایی، ۱۳۹۷، ۱۵۹-۱۳۱).

ابراهیم حاجیانی و آریتا اخلاقی (۱۳۹۱) در مقاله «کیفیت روابط میان‌فرهنگی در جامعه ایران و عوامل مؤثر بر آن» به مهمترین روش‌های سنجش روابط میان‌فرهنگی اشاره نموده و ادعا دارد دو متغیر مهم برجستگی هویت و اجرای برنامه‌های توسعه، عوامل مؤثر بر بروز اختلافات میان‌فرهنگی در ایران است. برای بررسی عینی‌تر، این چارچوب در چند منطقه تماس‌های بین‌فرهنگی در ایران مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد حتی متغیرهایی مثل هویت و توسعه نیز توان پاسخگویی به علل و زمینه‌های بروز اختلافات میان‌فرهنگی در ایران به‌عنوان مهم‌ترین دغدغه مطروحه در این مقاله را ندارند. (حاجیانی و اخلاقی، ۱۳۹۱، ۶۷-۹۰).





احسان شاه قاسمی و علی مؤمنی (۱۴۰۲) در مقاله «مطالعه انگاره‌های بین‌فرهنگی دانشجویان روسی جامعة المصطفی العالمیة از مردم ایران» نشان می‌دهد تصور میان‌فرهنگی قبل از ورود، مثبت و خطی بوده و بعد از ورود دستخوش تغییراتی شده است و انگاره‌های مخالفی شکل گرفته است (شاه قاسمی، ۱۴۰۰، ۲۳-۴۹).

شالچیان، طاهره (۱۳۸۲) در مقاله آثار میان‌فرهنگی و نقش گردشگری در ایجاد وفاق بین ادیان اسلام و مسیحیت به پیامدها و آثار مترتب بر گردشگری میان ملل مسلمان و مسیحی می‌پردازد و تأثیر آن بر وفاق میان پیروان این ادیان را تحلیل می‌کند. (شالچیان، ۱۳۸۲، ۳۷-۱۷).
شائول شاکد (۱۳۸۱) در کتاب از ایران زرتشتی تا اسلام؛ مطالعاتی درباره تاریخ دین و تماس‌های میان‌فرهنگی کوشش کرده تا با تحلیل دانش و آگاهی‌های ساسانیان به برخی پرسش‌های مربوط به کیش زردشت در زمان ساسانیان پاسخ گوید و درباره انتقال برخی مضامین و اندیشه‌های ایرانی به تفکر اسلامی گفت‌وگو کند (شاکد، ۱۳۸۱، ۵-۱۵).

طاهرپور و همکارانش (۱۳۸۴) در پژوهش خود با عنوان «مطالعه مقایسه‌ای پایه‌های فردی، شناختی و انگیزشی» با پیش‌داوری نسبت به مهاجرین افغان بر روی گروه نمونه متشکل از ۲۰۰ آزمودنی از دو گروه هم‌اندازه کارمندان و دانشجویان نشان داده‌اند که نیمی از کارمندان با مهاجران افغانستانی تماس داشته‌اند. یافته‌ها نشان داد گروه کارمندان در تماس با مهاجرین افغانستانی، در مقایسه با دیگر گروه کارمندان، پیش‌داوری کم‌تری داشته‌اند (طاهرپور و دیگران، ۱۳۸۴).

فکوهی و رکوعی (۱۳۸۷) در تحقیقی با عنوان «بررسی وضعیت زندگی خانوادگی افغان‌های حاشیه‌نشین شهر تهران از منظر انسان‌شناسی» نشان داده‌اند که خانواده‌های افغانی شهرک راه‌آهن رابطه خوبی با همسایگان ایرانی خود دارند؛ به طوری که وقتی از زنان خانواده‌ها درباره بهترین دوست‌شان سؤال می‌شود، معمولاً یکی از خانم‌های ایرانی همسایه نام می‌برند و از گذراندن وقت زیادی در روز با ایشان صحبت می‌کنند (فکوهی و رکوعی، ۱۳۸۷).

با توجه به اینکه پژوهش‌های انجام‌شده محدود به زوایای خاص از ارتباط دو ملیت با یکدیگر است و از طرفی به ارائه صورت‌بندی از ابعاد ارتباط میان‌فرهنگی میان ملیت‌های مختلف پرداخته است و به بالتبع برهمکنش و ارتباط معنادار ابعاد ارتباط با یکدیگر نیز

متعین نشده است، لذا این پژوهش از سه جهت دارای نوآوری است: (۱) ارتباط میان شش ملیت را همزمان با یکدیگر در قالب ماتریس بیان می‌کند؛ (۲) یک صورت‌بندی بدیع از ارتباط میان‌فرهنگی ارائه می‌دهد؛ (۳) برهمکنش این ابعاد را با آزمون معتبر بررسی می‌کند.

۳. چارچوب نظری

ارتباطات میان‌فرهنگی به طور عمده بر تعامل چهره‌به‌چهره و شخص‌به‌شخص در بین افرادی که به چارچوب‌های فرهنگی متفاوتی تعلق دارند اطلاق می‌شود (گیلن^۱، ۲۰۰۶، ۵). به عبارتی دیگر تعاملات بین اعضای از فرهنگ‌های متفاوت را ارتباطات میان‌فرهنگی گویند (لیتل جان، ۲۰۰۲، ۷). اگرچه در عصر انقلاب شبکه‌های اجتماعی و بسترهای آنلاین هستیم و بخش بزرگی از ارتباطات افراد به فضای مجازی منتقل شده است (آیینی و همکاران، ۲۰۲۳)، اما ارتباطات میان‌فرهنگی چهره‌به‌چهره هنوز در قالب سفرهای دانشجویی و غیره از اهمیت و اثر بالایی برخوردار است.

درواقع ارتباطات میان‌فرهنگی وقتی است که افراد از فرهنگ‌های مختلف با یکدیگر تعامل و گفت‌وگو می‌کنند. همچنین، ارتباطات میان‌فرهنگی را ارتباطات میان‌ارتباط‌گر و ارتباط‌گیر دارای دو فرهنگ متفاوت می‌دانند و در این نوع از ارتباطات، دیگری در قالب‌های متفاوت مانند: دین، نژاد، قومیت و ملیت وجود دارد (بشیر و شعاعی، ۱۳۹۷، ۱۹۵). بنابراین، در ارتباطات میان‌فرهنگی به دلیل تکرر آن نوعی عدم قطعیت جریان دارد (بشیر، ۱۳۹۹، ۷۰-۳۵). ارتباطات میان‌فرهنگی در واقع ناظر به ارتباط هدفمند، مستمر و منظم میان افراد با فرهنگ‌های مختلف است که در این پژوهش ملیت‌های مختلف محور اختلاف و تمایز قرار گرفته است. نظریه‌های متعددی در خصوص تبیین ارتباطات میان‌فرهنگی ارائه شده است که می‌تواند پاسخگوی سؤال تحقیق باشد:

۳-۱. نظریه تعامل نمادین

نظریه «تعامل نمادین» توسط جرج هربرت مید^۲ (۱۸۸۰) از تعامل‌گرایان نمادین ارائه شده



است. از نظر او، جامعه شبکه‌ای از ارتباطات است. به عبارتی دیگر، جامعه یعنی ارتباط متقابل. انسان‌ها با عطف توجه به یکدیگر و برحسب نمادهایی که بر حسب کنش متقابل بینشان ایجاد شده است با یکدیگر برخورد دارند و کنش متقابل از طریق این نمادها شکل می‌گیرد. برابر دیدگاه نظریه تعامل‌گرایی نمادی، واقعیت اجتماعی واقعیتی است که در جریان کنش متقابل اجتماعی، انتقال می‌یابد. بر اساس این نظریه می‌توان بیان کرد که زبان نقش اصلی را در برقراری ارتباط بین افراد دارد. زبان مشترک منجر به درک مشترک از معانی و افزایش شناخت و ارتباط می‌شود و نبود زبان مشترک و معناها و مفهوم‌های مشترک منجر به اختلال در روابط افراد و عدم شکل‌گیری روابط مستمر می‌شود. (استرایکر، ارونسون، و گاردنر^۱، ۱۳۷۶، ۴۷). این نظریه مبین ارتباطات میان‌متنی است که هرچه آشنایی با زبان و ادبیات بیشتر باشد این نوع ارتباطات افزایش می‌یابد.

۲-۳. نظریه نفوذ اجتماعی

نظریه «نفوذ اجتماعی»^۲ توسط آلمن و تیلور^۳ برای درک نزدیکی رابطه بین دو نفر مطرح شده است. آن‌ها اعتقاد دارند که روابط شامل سطوح مختلف از صمیمیت در تعامل و درجه‌ای از نفوذ اجتماعی است (آلمن و تیلور، ۱۹۷۳، ۳). این نظریه بر اصولی مبتنی است: (۱) روابط از شکل غیرصمیمی و سطحی به شکل صمیمی و عمیق پیش می‌روند؛ (۲) پیشرفت روابط منظم و قابل پیش‌بینی است و شامل کاهش نفوذ و نیز زوال و قطع رابطه می‌شود؛ (۳) خودافشایی^۴ در محوریت پیشرفت روابط است و زمینه تبدیل روابط سطحی به عمیق را فراهم می‌کند هرچند می‌تواند فرد را آسیب‌پذیر سازد (وست و ترنر^۵، ۲۰۱۰، ۱۶۹).

خودافشایی که بستر روابط صمیمانه است فرایند نفوذ اجتماعی را بعد از مراحل آشناسازی، تبادل عاطفی، مقدماتی و تکمیلی، به مرحله تبادل پایدار می‌رساند. نفوذ اجتماعی در این مرحله شامل ابعاد ذهنی و احساسی و کلامی و غیرکلامی (فیزیکی) می‌شود (آلمن و تیلور، ۱۹۷۳،



1. Stryker, Aronson, & Garner
2. Social penetration Theory
3. Altman & Taylor
4. self-disclosure
5. West & Turner

۵۰). هرچه افراد باهم بیشتر آشنا شوند خودافشایی‌شان بیشتر می‌شود و خصوصیات خود را برای دیگران افشا می‌کنند. در ارتباطات مفاهیم و تفکرات معانی پیام‌ها به صورتی متقابل میان افراد منتقل می‌شود و دایره وسیعی از تجارب را پیش روی افراد قرار داده (پاشا و آتش‌پور، ۱۳۸۵، ۱۶۶) و طرفین کم‌وبیش احساس اندیشه و عمل یکسانی دارند و افشاگری توسط افراد به طور فزاینده محقق می‌شود و به نحوی که توانایی افشای خود برای سازگاری بهنجار و صمیمیت در ارتباطات امری لازم می‌گردد (همان، ۶۷). این نظریه مبین ارتباطات میان‌شخصی بین افراد است که با افزایش خواشایی این نوع ارتباطات افزایش می‌یابد.

۳-۳. نظریه کاستن عدم اطمینان

نظریه «کاستن عدم اطمینان» در سال ۱۹۷۵ به وسیله برگر مطرح شد (برگر و کالابرس^۱، ۱۹۷۵). این نظریه معتقد است هنگام ملاقات دو غریبه اول ملاحظه آنان کاستن عدم اطمینان یا افزایش قابلیت پیش‌بینی است که عدم اطمینان از یک الگوی سه مرحله‌ای (مرحله ورود، شخصی و خروج) تبعیت می‌کند.

در مرحله ورود اطلاعات درباره جنس، سن، وضعیت اقتصادی یا اجتماعی و دیگر اطلاعات دموگرافیک دیگری به دست آورده می‌شود. بیشتر روابط در چارچوب قوانین و هنجارهای ورود است. در مرحله شخصی، افراد در نگرش‌ها عقاید ارزش‌ها و دیگر اطلاعات شخصی یکدیگر سهیم می‌شوند و از چارچوب محدود قوانین خارج شده و روابط آزادانه‌تری با هم دارند. در مرحله خروج، طرفین برای تداوم و رشد روابط آینده و شیوه‌های آن، بحث و گفت‌وگو می‌کنند. این نظریه در تلاش است تا عدم اطمینان طرفین را کاهش دهد (وست و ترنر، ۲۰۱۰، ۱۵۰). با کاهش احساس عدم اطمینان، ایجاد احساس آرامش محقق می‌شود و زمینه تعامل طرفین افزایش می‌یابد (گودیکانست^۲، ۱۳۸۳، ۳۴).

اعتماد‌گیدنز اعتماد را مبنای اطمینان و تعاملات می‌داند (گیدنز، ۱۳۷۷، ۳۷). یکی از جنبه‌های مهم روابط انسانی است و زمینه‌ساز مشارکت و همکاری است. اهمیت اعتماد در روابط و پیوندهای اجتماعی به‌گونه‌ای است که می‌توان آن را عنصر اساسی زندگی



1. Berger & Calabrese
2. Gudykunst

اجتماعی تلقی نمود که زمینه همکاری و تعامل را در ابعاد مختلف جامعه گسترش می‌دهد. در مقابل، کاهش اعتماد اجتماعی در جامعه موجب می‌شود که افراد احساس ناامنی کرده و به دلیل ترس و نگرانی‌ها، از همکاری و تعامل در ابعاد مختلف جامعه کناره‌گیری کنند که در چنین حالتی روابط اجتماعی کاهش خواهد یافت (هزارجریبی و نجفی، ۱۳۸۹، ۶۸). این نظریه نیز حاکی از این معناست که با تداوم رابطه و کسب شناخت بیشتر، از نااطمینانی کاهش پیدا کرده و تدریجاً روابط اعتمادی جایگزین آن می‌شود و زمینه برای برقراری روابط متنوع‌تر و پایدارتر فراهم می‌شود.

۳-۴. نظریه تفکر گروهی

نظریه «تفکر گروهی» که توسط جنیس ایروینگ^۱ مطرح شد، مبتنی بر ارتباطات گروه‌های کوچک است و دارای سه پیش‌فرض است: (۱) انسجام بالای گروه؛ (۲) هماهنگی گروه در حل مشکلات؛ (۳) پیچیدگی گروه‌ها و تصمیم‌سازی‌ها در برخی اوقات. تفکر گروهی از پذیرش فکر گروه‌های دیگر خودداری می‌کند و در حل مشکلات خود شتاب‌زده و بی‌حساب عمل می‌نمایند (ترنر و وست، ۲۰۱۰، ۲۴۲).

مبالغه در برآورد توانایی گروه، تفکر با ذهن بسته و عدم تمایل با غیرگروه، خودبرتری، خودسانسوری، شکل‌گیری تفکرات قالبی و برداشت‌های منفی نسبت به گروه مقابل از موانع ارتباط میان فرهنگی است. تصاویر ذهنی از مقولات اجتماعی به طور عام را تصورات قالبی می‌گویند. مایلز هیوستون و هووارد جیلز^۲ الگویی مبتنی بر تصورات قالبی برای تبیین اختلال در ارتباط بین گروهی ارائه کرده‌اند. آن‌ها اختلال ارتباطی را نوعی احساس نارضایت‌بخشی می‌دانند که مانع از شکل‌گیری ارتباط است و زمینه‌ای است که در ارتباط با غریبه‌ها شکل می‌گیرد. زمینه یا بافت همان رابطه تاریخی و درحال تحول میان گروه‌های اجتماعی است و همچنین تلاش‌های پیشین اعضای گروه‌های مختلف به منظور سازگاری متقابل اجتماعی و زبانی انجام داده‌اند. سازگاری به معنای گرایش به تطابق رفتارمان با رفتار دیگران است. ما ممکن است جذب دیگران شویم یا از دیگران دور شویم. البته به



1. Janis Irving

2. Miles Ronald Cole Hewstone

گروه‌های غیر خودی که از نظر زبانی نزدیک هستند واکنش مطلوب داده می‌شود (گودیکانست، ۱۳۸۳، ۱۱۷).

قوم‌مداری و تفکرات قالبی از مهمترین چالش‌های رابطه‌ای و عوامل بازدارنده ارتباط میان فرهنگی محسوب می‌شود. تفاوت قوم‌مداری با تفکرات قالبی در نحوه تأثیر آن است؛ به نحوی که قوم‌مداری به شکل غیر مستقیم اثری بازدارنده دارد ولی تفکرات قالبی در همان بدو کار تعاملاتی ضعیف، ناپایدار و عمدتاً یک‌سویه در بین فرستنده و گیرنده ارتباط برقرار شده و اثری مستقیم بر کاهش ارتباطات دارد.

معنای بنیادی نظریه تفکر گروهی این است که تفکرات قوم‌مدارانه و قالبی مانع از روابط پایدار اجتماعی و ارتباطات میان فرهنگی می‌شود و بالعکس با شکل‌گیری و تداوم روابط میان افراد از حوزه‌های مختلف، تدریجاً قوم‌مداری و تفکرات قالبی به حاشیه می‌رود.

برحسب نظریات چهارگانه روشن است که داشتن زبان مشترک باعث بهبود روابط میان‌متنی و فقدان مفاهیم مشترک مانع تحقق روابط در نظریه تعامل نمادین است. در نظریه نفوذ اجتماعی آشنایی طرفین با یکدیگر و استمرار آن با تبادل عاطفی و اندیشه‌ای منجر به تبادل پایدار و در نهایت خودافشایی شده و زمینه تقویت روابط میان‌شخصی را فراهم می‌نماید. برقراری اعتماد اجتماعی در فرایند روابط باعث تقویت روابط و عدم اعتماد و اطمینان طرفین به یکدیگر مانع اصلی شکل‌گیری روابط اجتماعی در نظریه کاستن عدم اطمینان است. در نظریه تفکر گروهی نیز توجه غالب به اثر بازدارنده قوم‌مداری و تفکرات قالبی در ارتباطات میان فرهنگی است و بالعکس.

با عنایت به نظریات چهارگانه که هر یک ناظر به تبیین عوامل یا موانع ارتباطات میان فرهنگی می‌باشد می‌توان با توجه به مفاهیم اصلی نظریه‌ها متغیرهای اصلی این تحقیق را در چهار بعد اصلی بیان نمود:

۱) ارتباطات میان‌ذهنی. از مجموع میانگین میزان تصور قبل از ورود دانشجویان به جامعه‌المصطفی به یکدیگر و تصور فعلی (بعد از ورود به جامعه‌المصطفی) به دست می‌آید. این مفهوم نقش بی‌بدیلی در شکل‌گیری سایر ارتباطات و متغیرهای سه‌گانه دیگر خواهد داشت و می‌تواند به‌عنوان عامل انگیزشی محرک و ترغیب‌کننده و یا بازدارنده نقش مهمی ایفا نماید.





۲) ارتباطات میان‌متنی. از مجموع میانگین میزان آشنایی دانشجویان با آداب و رسوم، شخصیت‌ها و مفاخر فرهنگی و ملی، متون و ادبیات و زبان ملی فرهنگ‌های دیگر ملیت‌ها به دست می‌آید و این نوع ارتباطات در واقع دروازه شناخت فرهنگ دیگر برای ورود به عرصه ارتباطات میان‌فرهنگی است.

۳) ارتباطات میان‌شخصی. از مجموع میانگین میزان دوستی و معاشرت خانوادگی، دوستی و صمیمیت و اعتماد و خودافشایی، کدورت و اختلاف و خصومت به دست می‌آید که در واقع ناظر به موانع مختل‌کننده ارتباط و عوامل تسهیل‌کننده ارتباطات میان‌فرهنگی است.

۴) ارتباطات تعاملی. از مجموع میانگین میزان تعامل اقتصادی و گفت‌وگو و مباحثه علمی به دست می‌آید. اهمیت بعد اقتصاد در زندگی دانشجویی و رویکردهای ارتباطی در آن بعدی فرهنگی به این جنبه جدایی‌ناپذیر از حیات آدمی داده است و از آنجا که گفت‌وگوی علمی میان دانشجویان مهمترین وجه زندگی علمی آنان است، بهترین بستر نمایش و شکل‌گیری ارتباطات فرهنگی دانشجویان با یکدیگر می‌تواند باشد و به عنوان ویرترین این نوع ارتباطات مورد توجه جدی قرار گیرد.

جدول ۱. مدل نظری ابعاد ارتباط میان‌فرهنگی

جهت تأثیر	ملاحظات نظری	گزاره‌های ارتباطی (متغیرهای فرعی)	ابعاد ارتباط میان‌فرهنگی (متغیرهای اصلی)
مستقیم	نظریه نفوذ اجتماعی و خودافشایی	معاشرت خانوادگی	ارتباط میان‌شخصی
مستقیم		محبت و صمیمیت	
معکوس	نظریه گروهی و تفکرات قالبی	خصومت و دلخوری	
مستقیم	نظریه کاستن عدم اطمینان و نظریه تصور قالبی	تصور قبل آشنایی	ارتباط میان‌ذهنی
مستقیم		تصور بعد آشنایی	
مستقیم	نظریه تعامل نمادین	آشنایی با زبان ملی	ارتباط میان‌متنی
مستقیم		آشنایی با فرهنگ و ادبیات	
مستقیم		آشنایی با مفاخر و شخصیت‌ها	
مستقیم		آشنایی با آداب و رسوم	
مستقیم	همه نظریات بالا موثرند	تعامل اقتصادی	ارتباط تعاملی
مستقیم		گفت‌وگوی علمی	

۴. روش تحقیق

روش تحقیق حاضر از نوع پیمایشی است و روش پیمایشی بر تعریف عملیاتی و سنجش تجربی متغیرها، نمونه‌گیری و آزمون فرضیه و تعمیم نتیجه متکی است. برای تحلیل داده‌های کمی نیز از برخی نرم‌افزارهای تحلیل کمی مثل SPSS و از روش طبقه‌بندی لیکرت و سنجش پایایی از شیوه آلفای کرونباخ و آزمون فرضیه‌ها و سنجش سطح معناداری متغیرها با روش ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات لازم، پرسشنامه بوده که از طریق مصاحبه حضوری انجام شده است. برای تبیین حوزه‌های چهارگانه ارتباطات میان‌فرهنگی ۱۱ سؤال در ذیل این چهار حوزه مطرح شد:^۱

الف) ارتباطات میان‌شخصی:

۱) معاشرت و دوستی خانوادگی: میزان دوستی و معاشرت خانوادگی شما با دانشجویان مربوطه چقدر است؟

۲) دوستی و صمیمیت: میزان صمیمیت و راحت بودن شما تا حد افشای اسرار شخصی (اعتماد) با دانشجویان مربوطه چقدر است؟

۳) اختلاف و کدورت: میزان اختلاف کدورت و خصومت و دلخوری شما با دانشجویان مربوطه تا چه حد است؟

ب) ارتباطات میان‌متنی:

۴) آداب و رسوم: میزان آشنایی شما با آداب و رسوم ملیت مربوطه تا چه حد است؟

۵) متون و ادبیات: میزان آشنایی شما با متون و ادبیات ملیت مربوطه تا چه حد است؟

۶) مفاخر و شخصیت‌ها: میزان آشنایی شما با مفاخر و شخصیت‌های ملیت مربوطه

تا چه حد است؟

۷) زبان بومی و ملی: میزان آشنایی شما با زبان بومی ملت مربوطه تا چه حد است؟



۱. این سؤالات پس از مطالعه نظریات مختلف و به موزات آن گفت‌وگو با تنی چند از پژوهشگران ارتباطات میان‌فرهنگی توسط مؤلف، روایی‌سنجی شد و در نهایت انتخاب شد.

ج) ارتباطات میان‌ذهنی:

- ۸) تصور قبلی: تصور شما نسبت به دانشجویان مربوطه قبل از ورود به جامعه المصطفی چگونه بوده است؟
- ۹) تصور فعلی: تصور شما در حال حاضر نسبت به دانشجویان مربوطه چگونه است؟
- د) ارتباطات تعاملی:
- ۱۰) تعامل اقتصادی: میزان همکاری و معامله اقتصادی شما با دانشجویان مربوطه چگونه است؟
- ۱۱) مباحثه علمی: میزان مباحثه و گفت‌وگوی علمی شما با دانشجویان مربوطه چگونه است؟
- اعتبار پرسشنامه از طریق مشورت با متولیان امر و کارشناسان متخصص تنظیم شده است. به‌علاوه، به‌منظور تقویت آن این پرسشنامه به‌صورت نیمه‌باز طراحی شد تا ایرادات اولیه در بدو امر برطرف شود اما در مرحله نهایی سؤالات به صورت بسته در اختیار جامعه هدف قرار گرفت.



جدول ۲. بررسی قابلیت اعتماد متغیرهای تحقیق (هندی‌ها)

متغیر	تعداد سؤالات	مقدار آلفای کرانباخ
ارتباطات میان‌شخصی هندی‌ها	۱۸	۰٫۸۷۵
ارتباطات میان‌ذهنی هندی‌ها	۱۲	۰٫۹۱۵
ارتباطات تعاملی هندی‌ها	۱۲	۰٫۸۸۶
ارتباطات میان‌متنی هندی‌ها	۲۴	۰٫۸۸۴

جدول ۳. بررسی قابلیت اعتماد متغیرهای تحقیق (پاکستانی‌ها)

متغیر	تعداد سؤالات	مقدار آلفای کرانباخ
ارتباطات میان‌شخصی پاکستانی‌ها	۱۸	۰٫۹۰۶
ارتباطات میان‌ذهنی پاکستانی‌ها	۱۲	۰٫۸۰۰
ارتباطات تعاملی پاکستانی‌ها	۱۲	۰٫۸۲۸
ارتباطات میان‌متنی پاکستانی‌ها	۲۴	۰٫۸۲۷

جدول ۴. بررسی قابلیت اعتماد متغیرهای تحقیق (افغان‌ها)

متغیر	تعداد سؤالات	مقدار آلفای کرانباخ
ارتباطات میان‌شخصی افغان‌ها	۱۸	۰٫۸۳۶
ارتباطات میان‌ذهنی افغان‌ها	۱۲	۰٫۸۴۶
ارتباطات تعاملی افغان‌ها	۱۲	۰٫۷۶۰
ارتباطات میان‌متنی افغان‌ها	۲۴	۰٫۸۹۳

جدول ۵. بررسی قابلیت اعتماد متغیرهای تحقیق (آذربایجانی‌ها)

متغیر	تعداد سؤالات	مقدار آلفای کرانباخ
ارتباطات میان‌شخصی آذربایجانی‌ها	۱۸	۰٫۸۰۶
ارتباطات میان‌ذهنی آذربایجانی‌ها	۱۲	۰٫۷۵۰
ارتباطات تعاملی آذربایجانی‌ها	۱۲	۰٫۸۲۰
ارتباطات میان‌متنی آذربایجانی‌ها	۲۴	۰٫۸۸۰

جدول ۶. بررسی قابلیت اعتماد متغیرهای تحقیق (آفریقایی‌ها)

متغیر	تعداد سؤالات	مقدار آلفای کرانباخ
ارتباطات میان‌شخصی آفریقایی‌ها	۱۸	۰٫۷۷۵
ارتباطات میان‌ذهنی آفریقایی‌ها	۱۲	۰٫۸۲۵
ارتباطات تعاملی آفریقایی‌ها	۱۲	۰٫۸۸۷
ارتباطات میان‌متنی آفریقایی‌ها	۲۴	۰٫۹۲۵

در رابطه با کلیه متغیرهای تحقیق (ارتباطات میان‌شخصی، ارتباطات تعاملی، ارتباطات میان‌متنی و ارتباطات میان‌ذهنی به تفکیک ملیت) با توجه به اینکه مقدار آلفای کرانباخ بالاتر از ۰/۷ است، پایایی یا قابلیت اعتماد ابزار تحقیق تأیید می‌شود. به عبارتی می‌توان گفت که سؤالاتی که برای سنجش هر متغیر به کار رفته است از همبستگی درونی بالایی برخوردار بوده و مناسب سنجش آن متغیر است.

جامعه آماری تحقیق دانشجویان خارجی جامعه‌المصطفی شامل: کشورهای پاکستان (۴۰ نفر)، هندوستان (۴۰ نفر)، افغانستان (۴۰ نفر)، آذربایجان (۳۰ نفر) و از ملیت‌های افریقا (۳۰ نفر) است که سابقه حضور بیش از یک سال در ایران را دارند.



حجم نمونه: حدود ۱۸۰ دانشجوی^۱ از هرکشور ۳۰-۵۰ نفر از جنسیت‌های مختلف بر اساس دانشجویان دانشگاه مورد نظر می‌باشد (جدول شماره ۷).

روش تحلیل داده‌ها: پرسشنامه تحقیق از نوع بسته و در قالب پنج سطح مبتنی بر طبقه‌بندی لیکرت (خیلی خوب (۵ امتیاز)، خوب (۴ امتیاز)، متوسط (۳ امتیاز)، ضعیف (۲ امتیاز) و خیلی ضعیف (۱ امتیاز) تنظیم شده است. و در تجزیه و تحلیل نتایج از نرم‌افزار SPSS استفاده شده است.

جدول ۷. اطلاعات زمینه‌ای دانشجویان پاسخگو بر مبنای جنسیت

درصد مؤنث	درصد مذکر	ملیت
۳۵	۶۵	هند
۳۰	۷۰	پاکستان
۴۰	۶۰	افغانستان
۰	۱۰۰	آذربایجان
۴۶/۷	۵۳/۳	افریقا



۵. یافته‌ها

۱۴۲

با تحلیل پرسشنامه، همه سؤالات به تفکیک مورد بررسی قرار گرفت و برای هر سؤال (متغیر فرعی) ماتریسی ترسیم گردید؛ لیکن از تجمیع و طبقه‌بندی متغیرهای فرعی (سؤالات پرسشنامه) متغیرهای اصلی شامل ارتباطات میان‌متنی، ارتباطات میان‌ذهنی، ارتباطات میان‌شخصی و ارتباطات تعاملی به شرح ذیل توصیف گردید:

جدول ۸. ارتباطات میان‌شخصی

میانگین	ایران	آفریقا	آذربایجان	افغانستان	پاکستان	هند	ارتباطات میان‌شخصی
۶۰/۲۷	۵۶/۰۴	۵۵/۴۲	۵۳/۷۵	۵۶/۰۴	۶۴/۷۹	۷۵/۶۲	هند
۶۴/۷۶	۶۵/۶۲	۵۶/۸۷	۵۸/۷۵	۶۲/۵۰	۷۷/۹۲	۶۷/۵۰	پاکستان
۴۷/۹۵	۵۲/۲۹	۳۸/۷۵	۳۹/۵۸	۷۳/۵۴	۴۱/۲۵	۴۲/۲۹	افغانستان
۶۰/۷۴	۵۸/۸۹	۵۳/۶۱	۸۱/۶۷	۵۴/۷۲	۵۵/۵۶	۶۰	آذربایجان
۶۵/۶۰	۶۰/۵۶	۸۸/۳۳	۶۰	۵۳/۳۳	۶۰/۸۳	۷۰/۵۶	آفریقا
-	-	-	-	-	-	-	ایران
	۵۸/۶۸	۵۸/۵۹	۵۸/۷۵	۶۰/۰۲	۶۰/۰۷	۷۲/۳۳	میانگین (اقبال)

۱. تعداد حجم نمونه بر اساس جدول مورگان و کوکران و روش نمونه‌گیری خوشه‌ای هدفمند بوده است.

جدول ۹. ارتباطات میان‌ذهنی

ارتباطات میان‌ذهنی	هند	پاکستان	افغانستان	آذربایجان	آفریقا	ایران	میانگین (خوش بینی)
هند	۷۸.۱۲	۶۷.۱۹	۶۳.۱۲	۵۲.۸۱	۵۶.۵۶	۶۵	۶۳/۸
پاکستان	۷۱.۲۵	۷۷.۱۹	۶۶.۲۵	۵۹.۶۸	۵۲.۸۱	۷۳.۱۲	۶۶/۷۱
افغانستان	۵۶.۸۷	۵۴.۶۹	۷۵.۶۲	۵۸.۴۴	۴۸.۴۴	۶۳.۱۲	۵۹/۵۳
آذربایجان	۶۰	۶۰.۴۲	۶۰.۴۲	۸۲.۹۲	۵۶.۲۵	۶۵.۸۳	۶۴/۳۰
آفریقا	۶۳.۳۳	۵۶.۲۵	۵۲.۵۰	۵۰.۴۲	۸۹.۵۸	۶۲.۵۰	۶۲/۴۳
ایران							
میانگین (محبوبیت)	۶۵.۹۱	۶۳.۱۴	۶۳.۵۸	۶۰.۸۵	۶۰.۷۲	۶۵.۹۱	

براساس نتایج ارتباطات میان‌شخصی بین افراد (جدول شماره ۸) از یک ملت به مراتب بیشتر از ارتباطات میان‌شخصی با ملیت‌های دیگر است.

همچنین یافته‌ها نشان می‌دهد ارتباطات میان‌شخصی میان ملیت‌ها با خودشان، افریقایی‌ها بیش از ۸۸ درصد و بیشتر از سایرین است بعد از آن، آذربایجانی‌ها با ۸۱/۶۷ بیشترین ارتباطات میان‌شخصی با ملیت خود را دارا هستند و به ترتیب پاکستانی‌ها با ۷۷/۹۲ و سپس هندی‌ها با ۷۵/۶۲ و درنهایت افغانستانی‌ها با ۷۳/۵۴ در رده‌های بعدی قرار دارند.

در مورد ارتباطات میان‌فرهنگی دانشجویان هندی با دیگر ملیت‌ها باید گفت بیشترین ارتباطات میان‌شخصی ایشان با دانشجویان پاکستانی است (۶۴/۷۹) و ایرانی‌ها و افغان‌ها مشترکاً با (۵۶/۰۴) در رده بعدی و افریقایی‌ها و آذربایجانی‌ها در مرتبه آخر قرار دارند. در مورد ارتباطات میان‌شخصی پاکستانی‌ها با دیگر ملیت‌ها، با هندی‌ها بیشترین ارتباط (۶۷/۵) و سپس، ایرانی‌ها افغانستانی‌ها، آذربایجانی‌ها و افریقایی‌ها در رده‌های بعدی قرار می‌گیرند.

در مورد ارتباطات میان‌فرهنگی دانشجویان افغانستانی با دیگر ملیت‌ها بیشترین ارتباط با ایرانی‌ها (۵۲/۲۹) و سپس هندی‌ها، پاکستانی‌ها، آذربایجانی‌ها و افریقایی‌ها در رده‌های بعدی قرار می‌گیرند. شایان ذکر است میانگین ارتباط میان‌شخصی دانشجویان افغان با دیگران از همه ملیت‌ها پایین‌تر است و از کمترین سطح ارتباطات برخوردارند. در مورد ارتباطات میان‌فرهنگی دانشجویان آذری با دیگر ملیت‌ها بیشترین رابطه با هندی‌ها (۶۰ درصد) و سپس ایرانی‌ها و پاکستانی‌ها، افغان‌ها و افریقایی‌ها قرار دارند.





در مورد ارتباطات میان فرهنگی دانشجویان افریقایی با دیگر ملیت ها، بیشترین میزان ارتباط با هندی ها، سپس پاکستانی ها و ایرانی ها و آنگاه با آذربایجانی ها و در نهایت با افغان هاست. لازم به ذکر است که میانگین ارتباط میان شخصی افریقایی ها نسبت به سایر ملیت ها از بیشترین میزان برخوردار است.

همان طور که گفته شد بیشترین ارتباطات میان شخصی از سوی افریقایی ها و کمترین مربوط به افغان هاست. در این میان پاکستان، آذربایجان و هندوستان به ترتیب در رده های دوم تا چهارم قرار می گیرند. ارتباطات میان فرهنگی دانشجویان نشان می دهد فاصله افغان ها نسبت به سایر ملت ها یک فاصله معنادار و قابل توجه است. میزان ارتباطات میان شخصی سایر ملیت ها نزدیک به یکدیگر و حدود ۶۰ درصد است ولی این میزان برای افغانستانی ها زیر ۵۰ درصد می باشد.

به لحاظ میزان توجه و اقبال ارتباطات میان شخصی، هندی ها با فاصله قابل توجهی بیش از ۱۲ درصد نسبت به ملیت پاکستان بیشترین محبوبیت میان شخصی را دارا هستند و افغانستانی ها با فاصله کمتر از یک درصد در رده سوم و آذری ها، ایرانی ها افریقایی ها با فاصله کمتر از نیم درصد در رده های بعدی قرار می گیرند.

نتایج نشان می دهد که ارتباطات میان ذهنی افراد (جدول شماره ۹) در درون یک ملیت به مراتب قوی تر از ارتباطات میان ذهنی افراد از ملت های مختلف است که البته میانگین تصورات قبلی و کنونی افریقائی ها نسبت به هم بالاتر از بقیه ملیت ها (۸۹/۵۸) و به ترتیب آذربایجان، هندوستان، پاکستان و افغانستان در رده های بعدی قرار دارند. داده های ارتباطات میان ذهنی هندی ها با سایر ملیت ها نشان می دهد که هندی ها در مجموع نسبت به پاکستانی ها (۶۷/۱۹) تصور بهتری داشته و دارند و ایرانی ها، افغانستانی ها، افریقایی ها و سپس آذربایجانی ها در رده های بعدی قرار می گیرند. در خصوص ارتباطات میان ذهنی دانشجویان پاکستانی نسبت به سایر ملت ها بایستی گفت که آنها بهترین تصور را نسبت به ایرانی ها (۷۳/۱۲) داشته و دانشجویان هندی، افغانستان، آذربایجان و افریقا به ترتیب در رده های بعدی قرار دارند.

یافته های ارتباطات میان ذهنی دانشجویان افغان با دیگران نشان می دهد که ایرانی ها بیشترین محبوبیت (۶۳/۱۲) را دارا بوده و سپس آذربایجانی ها، هندی ها، پاکستانی ها و در نهایت افریقایی ها در مراتب بعدی قرار می گیرند.



دانشجویان آذری بیشترین ارتباطات میان‌ذهنی را با ایرانی‌ها (۶۵/۸۳) داشته و پاکستانی‌ها و افغانستانی‌ها مشترکاً با (۶۰/۴۲) و سپس هندی‌ها و در پایان آفریقایی‌ها قرار می‌گیرند. در خصوص ارتباطات میان‌ذهنی آفریقایی‌ها با سایرین یافته نمایانگر اینست که هندی‌ها بهترین جایگاه (۶۳/۳۳) را در شبکه تصویری ایشان داشته و با فاصله ناچیزی ایرانی‌ها در مرتبه بعدی قرار دارند و پاکستان، افغانستان، آذربایجان در مکان‌های بعدی هستند. میانگین ارتباطات میان‌ذهنی هریک از ملیت‌ها نسبت به خود و سایرین نشان می‌دهد که پاکستانی‌ها خوش‌بین‌ترین (۶۶/۷۱) و افغانستانی‌ها بدبین‌ترین (۵۹/۵۳) افراد به سایرین هستند و آذری‌ها، هندی‌ها و آفریقایی‌ها در رده‌های دوم تا چهارم قرار می‌گیرند. بیشترین میزان خوش‌بینی یک ملیت نسبت به سایر ملت‌ها را پاکستانی‌ها نسبت به ایرانی‌ها دارند و کمترین خوش‌بینی مربوط به تصور افغانستانی‌ها به آفریقایی‌هاست. میزان محبوبیت دانشجویان نسبت به یکدیگر فاصله چندانی ندارد و همگی بین ۶۰ تا ۶۶ درصد هستند. در این میان محبوبترین افراد مربوط به ایرانی‌ها و دانشجویان هندی با ۶۵/۹۱ است و بعد از آن افغانستان، پاکستان، آذربایجان و آفریقا قرار می‌گیرند. جدول شماره (۱۰) مربوط به میانگین تصور قبلی و بعدی دانشجویان نسبت به یکدیگر را نشان می‌دهد و بایستی میزان تغییر منفی یا مثبت تصویری هریک از دانشجویان نسبت به سایر ملیت‌های مورد تحقیق مورد توجه و تحلیل قرار گیرد.

جدول ۱۰. تصورات بعد از آشنایی افراد با ملیت‌های دیگر

تصور کنونی	هند	پاکستان	افغانستان	آذربایجان	آفریقا	ایران
هند	۷۸.۱۲	۶۵	۵۷.۵۰	۵۳.۱۲	۶۰.۶۲	۶۳.۱۲
پاکستان	۷۲.۵۰	۷۶.۸۷	۶۳.۱۲	۵۸.۷۵	۵۱.۸۷	۷۳.۷۵
افغانستان	۴۸.۱۲	۴۸.۱۲	۷۷.۵۰	۵۴.۳۷	۳۶.۸۷	۶۰
آذربایجان	۵۵	۵۵	۵۲	۸۵.۸۳	۴۶.۶۷	۶۵
آفریقا	۶۰.۸۳	۴۶.۶۷	۴۳.۳۳	۴۲.۵۰	۸۷.۵۰	۵۶.۶۷
ایران						

از مقایسه دو جدول شماره (۹) و (۱۰) (تصور قبلی و تصور کنونی) درمی‌یابیم که تصور کنونی هندی‌ها نسبت به ملیت‌های مورد تحقیق در مقایسه با تصور قبلی بهتر شده است و بیشترین رشد مربوط به تصور نسبت به ایرانی‌هاست.

تصور پاکستانی‌ها نسبت به خودشان و آفریقایی‌ها بدتر شده و نسبت به هندی‌ها، ایرانی‌ها و افغانستانی‌ها بهبود یافته و نسبت به آذربایجانی‌ها تغییری نیافته است. تصور کنونی افغان‌ها نسبت به تمام ملیت‌ها به جز آفریقایی‌ها در مقایسه با تصور قبلی بهتر شده است و بیشترین رشد مربوط به تصور نسبت به ایرانی‌هاست. تصور کنونی آذربایجانی‌ها از خودشان و ایرانی‌ها نسبت به قبل بهبود یافته و تصورشان نسبت به سایر ملیت‌ها در مقایسه با قبل روندی نزولی را نشان می‌دهد. تصور کنونی آفریقایی‌ها نسبت به همه حتی خودشان نسبت به قبل کاهش یافته است که بیشترین کاهش نسبت به پاکستان و کمترین کاهش بعد از خودشان نسبت به ایرانی‌هاست.

جدول ۱۱. ارتباطات تعاملی

ارتباطات تعاملی	هند	پاکستان	افغانستان	آذربایجان	آفریقا	ایران	میانگین (اهل تعامل)
هند	۷۱.۲۵	۵۷.۱۹	۵۴.۶۹	۴۱.۸۷	۳۷.۵۰	۴۶.۵۶	۵۱.۵۱
پاکستان	۵۸.۷۵	۷۰.۳۱	۵۱.۸۷	۴۶.۲۵	۳۶.۲۵	۴۵.۶۲	۵۱.۵۰
افغانستان	۲۱.۸۷	۲۰.۹۴	۶۱.۸۷	۱۴.۶۹	۱۴.۰۶	۳۷.۸۱	۲۶.۸۷
آذربایجان	۵۳.۳۳	۵۳.۳۳	۴۷.۹۲	۷۸.۳۳	۴۲.۹۲	۴۳.۷۵	۵۳.۲۶
آفریقا	۴۹.۱۷	۴۸.۳۳	۴۲.۹۲	۴۰.۸۳	۸۵	۴۴.۵۸	۵۱.۸۰
ایران							
میانگین (مورد تعامل)	۵۰.۸۷	۵۰.۰۲	۵۱.۸۵	۴۴.۳۹	۴۳.۱۴	۴۱.۶۶	

یافته‌ها بیانگر این مطلب مهم است که ارتباطات تعاملی در مقایسه با سایر ارتباطات از میزان کمتری برخوردار است لیکن این نوع ارتباطات نیز به مانند سایر ارتباطات دیگر میان ملیت‌ها با خودشان به میزان بیشتری وجود دارد.

بیشترین ارتباط تعاملی با خودشان میان دانشجویان آفریقایی است (۸۵ درصد) و کمترین آن میان دانشجویان افغانستانی است (۶۱/۸۷) در این بین به ترتیب میزان ارتباطات تعاملی آذربایجانی‌ها (۷۸/۳۳)، هندی‌ها (۷۱/۲۵) و پاکستانی‌ها (۷۰/۳۱) می‌باشد.

ارتباطات تعاملی هندی‌ها با سایر ملیت‌ها در درجه نخست با پاکستانی‌ها (۵۷/۱۹) سپس با افغان‌ها (۵۴/۶۹) و آنگاه ایرانی‌ها، آذربایجانی‌ها و در نهایت آفریقایی‌ها (۳۷/۵۰) می‌باشد.



ارتباطات تعاملی پاکستانی‌ها با سایر ملیت‌ها در درجه نخست با هندی‌ها (۵۱/۸۷) و کمترین آن با افریقایی‌ها (۳۶/۲۵) است و در این میان افغان‌ها، آذری‌ها و ایرانی‌ها در رده‌های دوم تا چهارم هستند.

ارتباطات تعاملی افغان‌ها با سایر ملیت‌ها در درجه نخست با ایرانی‌ها (۲۷/۸۱) و کمترین آن با افریقایی‌ها (۱۴/۰۶) می‌باشد و هند، پاکستان و آذربایجان در رده‌های دوم تا چهارم هستند.

ارتباطات تعاملی آذری‌ها با سایر ملیت‌ها در درجه نخست با هندی‌ها و پاکستانی‌ها (۵۳/۳۳) و کمترین آن با افریقایی‌ها (۴۲/۹۲) می‌باشد و دانشجویان افغان و ایرانی در رده‌های میانی هستند.

ارتباطات تعاملی افریقایی‌ها با سایر ملیت‌ها به ترتیب با هندی‌ها (۴۹/۱۷) پاکستانی‌ها (۴۸/۳۳) ایرانی‌ها (۴۴/۵۸) افغان‌ها (۴۲/۹۲) و در نهایت آذربایجانی‌ها (۴۰/۸۳) می‌باشد.

میانگین ارتباطات تعاملی نشان می‌دهد که آذربایجانی‌ها بیش از سایر ملیت‌ها اهل تعامل هستند (۵۳/۲۶) و بعد از آن افریقایی‌ها (۵۱/۸۰) و در مرتبه بعدی هندی‌ها و پاکستانی‌ها (۵۱/۵۱) و (۵۱/۵۰) و کمترین تعامل مربوط به افغانستانی‌ها (۲۶/۸۷) است. در میان ملیت‌ها افغانستانی‌ها بیشتر از بقیه هدف تعامل قرار گرفتند (۵۱/۸۵) و بعد از آن با فاصله محدودی هندی‌ها و پاکستانی‌ها حدود ۵۰ درصد مورد تعامل هستند و در نهایت آذری‌ها افریقایی‌ها و ایرانی‌ها به ترتیب تقریبی ۴۴، ۴۳ و ۴۱ درصد مورد تعامل دیگر دانشجویان قرار می‌گیرند (جدول شماره ۱۱).

جدول ۱۲. ارتباطات میان‌متنی

میانگین	ایران	آفریقا	آذربایجان	افغانستان	پاکستان	هند	هند
۵۲.۸	۷۱.۵۶	۲۲.۸۱	۲۹.۸۴	۴۴.۳۷	۶۶.۸۷	۷۷.۰۳	هند
۵۲.۴۹	۷۳.۵۹	۲۰.۶۲	۳۳.۴۴	۴۴.۸۴	۸۳.۴۴	۵۹.۰۶	پاکستان
۳۵.۶۷	۶۷.۳۴	۷.۱۹	۲۴.۵۳	۷۸.۲۸	۲۰.۹۴	۱۵.۷۸	افغانستان
۵۱.۲۴	۷۲.۲۹	۲۶.۸۷	۸۸.۷۵	۴۲.۹۲	۳۹.۷۹	۳۶.۸۷	آذربایجان
۴۸.۵۰	۶۲.۵۰	۹۳.۹۶	۲۹.۷۹	۳۱.۸۷	۳۲.۹۲	۴۰	آفریقا
							ایران
	۶۹.۴۵	۳۴.۲۷	۴۱.۲۷	۴۸.۴۵	۴۸.۷۹	۴۵.۷۴	میانگین





یافته‌ها نشان می‌دهد بیشترین ارتباط میان‌متنی میان دانشجویان با فرهنگ خودشان است. در این میان افریقایی‌ها با ۹۳/۹۶ درصد بیشترین میزان را دارا هستند و افغانستانی‌ها با ۷۸/۲۸ کمترین ارتباط میان‌متنی با فرهنگ خود را دارند. و کشورهای آذربایجان، پاکستان و هندوستان در رده‌های دوم تا چهارم قرار دارند.

در خصوص ارتباطات میان‌متنی هندی‌ها با سایر ملیت‌ها، ایران با ۷۱/۵۶ درصد در رتبه اول و به ترتیب پاکستان (۶۶/۷۸) افغانستان (۴۴/۳۷) آذربایجان (۲۹/۸۴) در رده‌های بعدی قرار دارند و کمترین میزان ارتباط میان‌فرهنگی به افریقا با ۲۲/۸۱ درصد تعلق دارد.

در خصوص ارتباطات میان‌متنی پاکستانی‌ها با سایر ملیت‌ها، ایران با ۷۳/۵۹ درصد دارای بالاترین سطح ارتباطی است و سپس هندوستان با ۵۹/۰۶ درصد و به ترتیب افغانستان (۴۴/۸۴)، آذربایجان (۳۳/۴۴) و افریقا (۲۰/۶۲) در رده‌های بعدی هستند.

در خصوص ارتباطات میان‌متنی افغان‌ها با سایر ملیت‌ها، ایران با بیش از ۶۷ درصد با فاصله زیادی در رده اول هستند و بعد از آن، کشورهای آذربایجان، پاکستان، هند و افریقا به ترتیب با کمتر از ۳۰ درصد در رده‌های بعدی قرار دارند. میزان ارتباطات میان‌متنی افغان‌ها نسبت به سایر ملیت‌ها از شدت کمتری برخوردار است.

در خصوص ارتباطات میان‌متنی افغان‌ها با سایر ملیت‌ها، ایران با ۷۲/۲۹ درصد در رده اول و کشورهای افغانستان، پاکستان، هندوستان و افریقا با کمتر از ۵۰ درصد در رده‌های بعدی قرار می‌گیرند.

در خصوص ارتباطات میان‌متنی افریقایی‌ها با سایر ملیت‌ها، ایران با ۶۲/۵۰ دارای بیشترین رابطه میان‌متنی هستند هندی‌ها با ۴۰ درصد و پاکستان، افغانستان و آذربایجان در رده‌های بعدی قرار دارند.

به لحاظ میزان میانگین ارتباطات میان‌متنی دانشجویان هندی با ۵۲/۸ درصد بیشترین سطح ارتباطات را با افراد خود و دیگر ملیت‌ها دارا هستند و بعد از آن پاکستان با فاصله بسیار ناچیزی دوم و آذربایجانی‌ها و سپس افریقایی‌ها و در نهایت افغانستانی‌ها هستند.

دانشجویان خارجی بیشترین ارتباطات میان‌متنی را با میانگین ۶۹/۴۵ درصد با ایرانی دارند و بعد از آن با پاکستانی‌ها با ۴۸/۷۹ و با افغان‌ها با ۴۸/۴۵ و با هندی‌ها با ۴۵/۷۴ و با

آذربایجانی‌ها با ۴۱/۲۷ و درنهایت با افریقایی‌ها با ۳۴/۲۷ که کمترین حد ارتباطات میان‌متنی است (جدول شماره ۱۲).

جدول ۱۳. تحلیل برهمکنش ابعاد چهارگانه ارتباط میان‌فرهنگی ملیت‌ها:

جدول شماره ۱۳: برهمکنش ابعاد چهارگانه ارتباط میان‌فرهنگی ملیت‌های مورد تحقیق		برهمکنش ابعاد
مقادیر	آماره‌ها	
۰/۴۰۴	مقدار ضریب همبستگی پیرسون	برهمکنش ارتباط میان‌شخصی و میان‌ذهنی
۰/۰۰۰	سطح معناداری	
۰/۵۷۵	مقدار ضریب همبستگی پیرسون	برهمکنش ارتباط میان‌شخصی و میان‌متنی
۰/۰۰۰	سطح معناداری	
۰/۳۸۶	مقدار ضریب همبستگی پیرسون	برهمکنش ارتباط میان‌شخصی و تعاملی
۰/۰۰۰	سطح معناداری	
۰/۵۲۷	مقدار ضریب همبستگی پیرسون	برهمکنش ارتباط میان‌ذهنی و تعاملی
۰/۰۰۰	سطح معناداری	
۰/۳۲۴	مقدار ضریب همبستگی پیرسون	برهمکنش ارتباط میان‌ذهنی و میان‌متنی
۰/۰۰۰	سطح معناداری	
۰/۵۲۷	مقدار ضریب همبستگی پیرسون	برهمکنش ارتباط میان‌متنی و تعاملی
۰/۰۰۰	سطح معناداری	



بین ابعاد مختلف ارتباط همبستگی و برهمکنشی برقرار است که با آزمون همبستگی پیرسون به آن پرداخته شده است:

اول. بین ارتباطات میان‌شخصی و ارتباطات میان‌ذهنی رابطه معناداری وجود دارد.

نتایج حاصل از آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که شدت رابطه دو متغیر ارتباطات میان‌شخصی و ارتباطات میان‌ذهنی ۰/۴۰۴ و جهت رابطه نیز مثبت است و با توجه به سطح معناداری آزمون که کمتر از ۰/۰۱ (sig=0.000) است می‌توان گفت که بین ارتباطات میان‌شخصی و ارتباطات میان‌ذهنی رابطه معناداری وجود دارد.

دوم. بین ارتباطات میان‌شخصی و ارتباطات تعاملی رابطه معناداری وجود دارد.

بر اساس نتایج به دست آمده شدت رابطه بین دو متغیر ارتباطات میان‌شخصی و ارتباطات تعاملی ۰/۵۷۵ و جهت رابطه نیز مثبت است و با توجه به سطح معناداری آزمون که کمتر از ۰/۰۱ (sig=0.000) است می‌توان گفت که وجود رابطه معنادار بین دو متغیر ارتباطات میان‌شخصی و ارتباطات تعاملی تأیید می‌شود.



سوم. بین ارتباطات میان‌شخصی و ارتباطات میان‌متنی رابطه معناداری وجود دارد. نتایج حاصله از آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که شدت رابطه بین دو متغیر ارتباطات میان‌شخصی و ارتباطات میان‌متنی $0/386$ است و جهت رابطه بین دو متغیر نیز مثبت است و با توجه به اینکه سطح معناداری آزمون کمتر از $0/01$ ($sig=0.000$) است بنابراین می‌توان گفت که بین دو متغیر فوق‌الذکر رابطه معناداری وجود دارد.

چهارم. بین ارتباطات میان‌ذهنی و ارتباطات تعاملی رابطه معناداری وجود دارد. نتایج حاصل از آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان می‌دهد که شدت رابطه بین دو متغیر ارتباطات میان‌ذهنی و ارتباطات تعاملی $0/527$ و جهت رابطه بین این دو متغیر نیز مثبت است و با توجه به اینکه سطح معناداری در آزمون این فرضیه کمتر از $0/01$ ($sig=0.000$) است بنابراین می‌توان گفت که وجود رابطه معنادار بین این دو متغیر تأیید می‌شود.

پنجم. بین ارتباطات میان‌ذهنی و ارتباطات میان‌متنی رابطه معناداری وجود دارد. بر اساس نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون شدت رابطه بین دو متغیر ارتباطات میان‌ذهنی و ارتباطات میان‌متنی $0/324$ است و جهت رابطه بین این دو نیز مثبت است و با توجه به اینکه سطح معناداری آزمون ضریب همبستگی پیرسون کمتر از $0/01$ ($sig=0.000$) است بنابراین می‌توان گفت که بین دو متغیر ارتباطات میان‌متنی و ارتباطات میان‌ذهنی رابطه معناداری وجود دارد.

ششم: بین ارتباطات تعاملی و ارتباطات میان‌متنی رابطه معناداری وجود دارد. بر اساس نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون شدت رابطه بین دو متغیر ارتباطات تعاملی و ارتباطات میان‌متنی $0/527$ و جهت رابطه بین این دو متغیر نیز مثبت است و با توجه به اینکه سطح معناداری در آزمون این فرضیه نیز کمتر از $0/01$ ($sig=0.000$) است بنابراین می‌توان گفت که وجود رابطه معنادار بین دو متغیر ارتباطات تعاملی و ارتباطات میان‌متنی تأیید می‌شود.

۶. نتیجه گیری

ارتباطات میان فرهنگی در چهار حوزه اساسی شامل ارتباطات میان شخصی، ارتباطات میان متنی، ارتباطات میان ذهنی و ارتباطات تعاملی مورد بررسی قرار گرفت و یافته‌ها نشان داد که ارتباط معناداری میان هر چهار حوزه وجود دارد (جدول شماره ۱۳).

دانشجویان کسورهایی که دارای سطح ارتباطات میان متنی و میان ذهنی کمتری هستند از سطح ارتباطات میان شخصی و تعاملی کمتری نیز برخوردارند و برعکس دانشجویانی که دارای ارتباطات میان متنی و میان ذهنی قوی تری هستند در ارتباطات میان شخصی و تعاملی توفیق بیشتری دارند.

جدول ۱۴. ابعاد چهارگانه ارتباطات میان فرهنگی

ارتباطات میان فرهنگی (عامل)	ارتباطات میان متنی با سایر ملل	ارتباطات تعاملی با سایر ملل	ارتباطات میان ذهنی با سایر ملل	ارتباطات میان شخصی با سایر ملل	ارتباطات میان فرهنگی
۵۳.۲	۴۷.۰۹	۴۷.۵۶	۶۰.۹۴	۵۷.۲۱	هند
۵۵.۲۳	۴۶.۳۱	۴۷.۷۵	۶۴.۶۲	۶۲.۲۵	پاکستان
۳۶.۵۴	۲۷.۱۶	۱۹.۸۷	۵۶.۳۱	۴۲.۸۳	افغانستان
۵۲.۲۸	۴۳.۷۵	۴۸.۲۵	۶۰.۵۸	۵۶.۵۶	آذربایجان
۵۰.۶۶	۳۹.۴۲	۴۵.۱۷	۵۷	۶۱.۰۶	آفریقا
۴۹.۵۸	۴۰.۷۶	۴۱.۷۲	۵۹.۸۹	۵۵.۹۸	میانگین

بیشترین میزان ارتباطات میان شخصی متعلق به پاکستان، سپس به ترتیب آفریقا، هندوستان، آذربایجان و افغانستان می باشد.

پاکستان در ارتباطات میان ذهنی نیز پیشتر است. بعد از آن، هندوستان، آذربایجان، آفریقا و در نهایت افغانستان قرار می گیرند.

در ارتباطات تعاملی آذربایجان بهترین وضعیت را دارد و سپس پاکستان و هندوستان با فاصله بسیار ناچیز دوم و سوم و در نهایت آفریقا و افغانستان در رده های بعدی قرار می گیرند.

در ارتباطات میان متنی هندی ها وضع بهتری دارند و پاکستان، آذربایجان، آفریقا و افغانستان در رده های بعدی هستند.

در مجموع بیشترین سطح ارتباطات میان فرهنگی که از میانگین چهار متغیر اصلی منتج شده است مربوط به دانشجویان پاکستانی با ۵۵/۲۳ درصد است و دانشجویان هندی با



۵۳/۲ و دانشجویان اذربایجانی با ۵۲/۲۸ در رده‌های بعدی هستند و در نهایت افریقایی‌ها با ۵۰/۶۶ در رده چهارم و دانشجویان افغانستانی با ۳۶/۵۴ درصد در آخرین رده قرار دارند و کمترین میزان سطح ارتباطات میان‌فرهنگی را دارا هستند (جدول شماره ۱۴).

۷. پیشنهادها

با توجه به اینکه سطح ارتباطات میان‌فرهنگی دانشجویان با یکدیگر متوسط و یا کمتر از حد متوسط است و این امر می‌تواند برای مؤسسه‌ای که با هدف گسترش ارتباطات فرهنگی و اسلامی در فضای بین‌الملل و رویکردی جهانی تأسیس شده و ادامه فعالیت می‌نماید هشدار جدی باشد بنابراین، ضروری است که نسبت به تدوین مکانیزمی فرهنگی برای گسترش سطح ارتباطات و تقویت و تحکیم آن گام‌های جدی و اساسی بردارد.

با توجه به رابطه معنادار میان متغیرهای چهارگانه بایستی تمهیداتی در جهت ارتقای همه سطوح ارتباطی اتخاذ گردد. بنابراین، از آن جهت که بسیاری از رفتارها متأثر از ذهن و اندیشه است، بایستی در مهندسی ارتباطات میان‌فرهنگی سطح ارتباطات میان‌ذهنی در درجه اول و ارتباطات میان‌متنی در مرتبه بعد تدبیر شود تا زمینه توسعه ارتباطات میان‌شخصی و تعاملی هموار گردد. تدبیر سازوکار هدفمند و منطقی برای گسترش ارتباطات میان‌شخصی دانشجویان با یکدیگر منجر به تقویت سطح ارتباطات میان‌ذهنی می‌شود که خود مهمترین بستر تسهیل‌کننده شکل‌گیری ارتباطات میان‌فرهنگی است. از سویی دیگر، تقویت هر یک از ابعاد چهارگانه ارتباط میان‌فرهنگی میان ملیت‌های مختلف منجر به تقویت ابعاد دیگر می‌شود و برهمکنش آنها ارتباطی فزاینده را خلق و تحکیم می‌بخشد. ایجاد یک تصور مثبت با بهره‌گیری از رسانه‌های نوین در میان ملیت‌های مختلف، معرفی زبان و مفاخر ملت‌ها و عنایت به سنت و میراث مکتوب ادبی در تعمیق و توسعه ارتباط میان‌فرهنگی می‌تواند نقش برجسته‌ای داشته باشد.

با توجه به اینکه ایران ظرفیت آموزشی خوبی برای جذب گردشگران علمی دارد باید این ظرفیت با یک برنامه بلندمدت در خدمت تعمیق و توسعه ارتباطات میان‌فرهنگی قرار گیرد. سیاست‌ها و برنامه‌های آموزشی در مراکز دانشگاهی از جمله دانشگاه المصطفی، که



پذیرای دانشجویان خارجی هستند، باید به گونه‌ای باشد که زمینه اصلاح تصورات قالبی و قوم‌مدارانه فراهم و تفکرات تعامل‌گرایانه جایگزین شود. همچنین، تلاش شود نسبت به زبان‌های کشورهای دیگر آشنایی بیشتر حاصل شود و بسترهایی برای مرادده اقتصادی و ارتباط خانوادگی فراهم شده تا تعامل و ارتباط ایشان توسعه یابد و با طراحی برنامه‌هایی که به گفت‌وگوها و تعامل بیشتر می‌انجامد به توسعه آن کمک نمود.

مطالعات پیشین نشان داده است که ارتباطات بین فرهنگی نه تنها بر میهمانان یک فرهنگ بلکه بر جامعه میزبان نیز اثر می‌گذارد. تحقیقات نشان داده است که میان دیدگاه‌های دینی افراد و میل آنان به مهاجرت رابطه معناداری وجود دارد (صرفی و همکاران، ۲۰۲۳). بنابراین، بسترهایی مانند دانشگاه المصطفی که در آنها تعاملات اعتقادی و دینی مبنای جدی‌تری دارند می‌توانند در این زمینه قابل توجه‌تر باشد. این امر اهمیت مطالعه حاضر و ادامه مسیر آن را در مطالعات آینده نشان می‌دهد.



منابع

- استرایکر، شلدون؛ الویت، ارونسون؛ و گاردنر، لیندزی (۱۳۷۶). مبانی روان‌شناسی اجتماعی (مترجم: جواد ظهوریان). مشهد: بنیاد پژوهش‌های آستان قدس رضوی.
- بشیر، حسن؛ و بذرافشان، محمدرضا (۱۳۹۹). مدیریت اضطراب/ عدم قطعیت در ارتباطات میان‌فرهنگی با اهل سنت، مطالعه روایی. راهبرد اجتماعی فرهنگی، ۳۶، ۳۵-۷۰.
- بشیر، حسن؛ و شعاعی شهرضا، محمدحسین (۱۳۹۷). ارتباطات میان‌فرهنگی و گفت‌وگوی بین ادیان: مطالعه موردی سه مؤسسه در انگلستان. نشریه دین و ارتباطات، ۵۳، ۱۹۳-۲۳۴.
- پاشا، غلامرضا؛ و آتش‌پور، سیدحمید؛ و میس جنتیان، سمیرا (۱۳۸۵). روان‌شناسی تعاملات بین فردی. اهواز: انتشارات جندی‌شاپور.
- حاجیانی، ابراهیم؛ و اخلاقی، آزیتا (۱۳۹۱). کیفیت روابط میان‌فرهنگی در جامعه ایران و عوامل مؤثر بر آن. فصلنامه مطالعات فرهنگی و ارتباطات، ۲۸، ۶۷-۹۰.
- دانشگاه جامعه‌المصطفی العالمیه (۱۳۸۷). اساسنامه. برگرفته از <https://rc.majlis.ir/fa/law/show/135710>
- ساروخانی، باقر (۱۳۸۰). جامعه‌شناسی ارتباطات. تهران: نشر اطلاعات.
- شاکد، شانول (۱۳۸۱). از ایران زرتشتی تا اسلام؛ مطالعاتی درباره تاریخ دین و تماس‌های میان‌فرهنگی (ترجمه مرتضی ثاقب‌فر). تهران: نشر ققنوس.
- شالچیان، طاهره (۱۳۸۲). آثار میان‌فرهنگی و نقش گردشگری در ایجاد وفاق بین ادیان اسلام و مسیحیت. فصلنامه مدیریت گردشگری، ۱(۳)، ۳۷-۱۷.
- شاه قاسمی، احسان؛ و مؤمنی، علی (۱۴۰۲). مطالعه انگاره‌های بین فرهنگی دانشجویان روسی جامعه‌المصطفی العالمیه از مردم ایران. فصلنامه انجمن ایرانی مطالعات فرهنگی و ارتباطات، ۷۱، ۲۳-۴۹. doi: 10.22034/jcsc.2021.538138.2450
- ظاهرپور، فیروزه؛ زمانی، رضا؛ و محسنی، نیک‌چهره (۱۳۸۴). مطالعه مقایسه‌ای پایه‌های فردی، شناختی و انگیزشی پیشداوری نسبت به مهاجران افغان. پژوهش‌های روانشناختی، ۳ و ۴، ۲۹-۹.
- فکوهی، ناصر؛ رکوعی، فاطمه (۱۳۸۷). بررسی آموزش و اوقات فراغت خانواده‌های مهاجر افغانی حاشیه‌نشین با مطالعه موردی شهرک راه آهن تهران. برگرفته از وب‌سایت انسان‌شناسی فرهنگی.
- کوهن، ریموند (۱۳۷۹). گفت‌وگوی فرهنگ‌ها: ارتباط‌های بین‌المللی در دنیای وابسته (ترجمه محمدعلی محمدی). تهران: انتشارات به نشر.



گودیکانست، ویلیام ب. (۱۳۸۳). پیوند تفاوت‌ها: راهنمای ارتباط کارآمد بین گروه (ترجمه علی کریمی و مسعود هاشمی). تهران: مؤسسه مطالعات ملی.

گودیکانست، ویلیام ب. (۱۳۹۶). نظریه پردازی درباره ارتباط میان فرهنگی (ترجمه حسن بشیر و همکاران). تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق.

گیدنز، آنتونی (۱۳۷۷). پیامدهای مدرنیت (ترجمه محسن ثلاثی). تهران: نشر مرکز.

لیتل جان، استیون (۱۳۸۴). نظریه‌های ارتباطات (ترجمه مرتضی نوربخش، اکبر میرحسینی و علی قاسم‌نژاد جامعی). تهران: انتشارات جنگل.

مولایی، حمیده (۱۳۹۷). عوامل مؤثر بر انطباق بین فرهنگی دانشجویان خارجی در ایران؛ مطالعه موردی دانشجویان خارجی دانشگاه تهران. فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران، ۱۱(۳)، ۱۳۱-۱۵۹. doi: 10.22631/jicr.2018.1992.2556

هزارجریبی، جعفر؛ و نجفی، ملک محمد (۱۳۸۹). اعتماد اجتماعی و توسعه گردشگری. فصلنامه مطالعات و پژوهش‌های منطقه‌ای و شهری، ۲(۷)، ۵۳-۷۰.

Aeini, B., Zohouri, M. & Mousavi, M. (2023). Iranians and Privacy Preservation on Social Media: A Systematic Review. *Positif*, 23(10), 88-100.

Altman, I., & Taylor, D. A. (1973). *Social penetration: The development of interpersonal relationships*. Holt, Rinehart & Winston.

Berger, C. R., & Calabrese, R. J. (1975). some explorations in initial intraction and beyond Toward a developmental theory of interpersonal communication. *Human Communication Research*, 1(2), 99-112. doi: 10.1111/j.1468-2958.1975.tb00258.x

Guillen, N.V. (2006). Undrestanding social distance in intercultural communication.

Littlejohn, S. (2002). *Theories of human communication*. Stamford: Clark Baxter.

Sarfi, M., Sarfi, T., Aris, S., Zohouri, M., & Aeini, B. (2023). Religion and Migration: An Iranian Survey. *Migration Letters*, 20(S4), 470-480.

West, R., & Turner, L. H. (2010). *Introducing communication theory: analysis and application*. New York: McGraw-Hill.





مقاله پژوهشی

تحلیل گفتمان مقایسه‌ای نسخه‌های فارسی و ترکی آذربایجانی سرود «سلام فرمانده» با رویکرد ارتباطات میان فرهنگی

امیررضا عباس‌زاده^{۱*}، حسن بشیر^۲، سیدمجید امامی^۳

دریافت: ۱۴۰۲/۰۸/۲۵؛ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۱۰

چکیده

سرود «سلام فرمانده»، پدیده‌ای بود که به فاصله کمتر از یک‌سال از انتشار آن در ایران، توانست به حداقل ۳۵ نسخه به زبان‌ها و گویش‌های مختلف بازتولید شود و زنجیره‌ای از ارتباطات میان‌فرهنگی را شکل دهد که در مجموع بتوان به آن به‌عنوان یک پدیده فرهنگی ارتباطی نگریست. این سرود در جمهوری آذربایجان نیز به زبان ترکی بازتولید شد. مسئله این پژوهش، بررسی تحلیل گفتمان مقایسه‌ای نسخه فارسی و ترکی با رویکرد ارتباطات میان فرهنگی است. روش مورد استفاده تحلیل گفتمان به روش عملیاتی پدما است. چارچوب نظری نیز مبتنی بر نظریه مذاکره بر سر هویت است. بر اساس یافته‌های این مطالعه، به‌طورکلی این سرود در خارج از مرزهای ایران، به‌خصوص برای اقلیت‌های شیعیان در قفقاز، نمودی از مقاومت فرهنگی شیعیان در برابر فرهنگ جهانی شده غربی، درک و بازتولید می‌شود. گروه‌های مختلف برای حفظ و انتقال هویت گروهی مذهبی خود به نوجوانان و کودکان، به بازخوانی و بازتولید این اثر روی آوردند. گفتمان حاکم بر نسخه ترکی آذربایجانی حول سه دال اساسی «معرفی امام‌زمان (عج) به نوجوانان»، «انتظار فعالانه ظهور امام‌زمان (عج)» و «ساخت آینده آذربایجان، متناسب با هویت مذهبی» تشکیل یافته است. در مقایسه نسخه ترکی با نسخه فارسی، دو دال اساسی «معرفی امام‌زمان (عج) به نوجوانان» و «انتظار فعالانه ظهور امام‌زمان (عج)»، که گفتمان نسخه فارسی نیز حول آن شکل یافته بود، تکرار شدند. همچنین در نسخه ترکی آذربایجانی به دو مفهوم «وجود زمینه‌های تشکیل حکومت اسلامی در آذربایجان» و «احساس تعلق به جبهه مقاومت» اشاره شده که در نسخه فارسی وجود نداشتند و برای اولین بار در این نسخه مطرح شده است.

کلیدواژه‌ها: تحلیل گفتمان، سرود «سلام فرمانده»، جمهوری آذربایجان، ارتباطات میان فرهنگی

۱. دانشجوی دکتری فرهنگ و ارتباطات، دانشکده معارف اسلامی و فرهنگ و ارتباطات، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران

* نویسنده مسئول

ar.sampad@gmail.com

۲. استاد فرهنگ و ارتباطات، دانشکده معارف اسلامی و فرهنگ و ارتباطات، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران

bashir@isu.ac.ir

۳. استادیار فرهنگ و ارتباطات، دانشکده معارف اسلامی و فرهنگ و ارتباطات، دانشگاه امام صادق (ع)، تهران، ایران

s.m.emamy@isu.ac.ir

۱. مقدمه و بیان مسئله

سرود «سلام فرمانده» برای اولین بار در ۲۷ اسفندماه ۱۴۰۰ مصادف با نیمه شعبان و میلاد امام‌زمان(ع) در شهر لنگرود استان گیلان اجرا و در شبکه‌های اجتماعی منتشر شد. این سرود با استقبال بی‌نظیری از سوی اقشار مختلف مردم ایران در سراسر کشور روبه‌رو شد. حرکت سرود در سطح ملی باقی‌نماند و از طریق کانال‌های غیررسمی مجازی به مخاطبان بین‌المللی هم رسید و به‌رغم زبان اثر که به زبان فارسی بود، مورد توجه جوامع و جماعات شیعیان در جهان قرار گرفت.

قدم بعدی حرکت این سرود، دریافت آن از سوی اقوام ایرانی، ترجمه و بازتولید آن به زبان‌ها و گویش‌های محلی خود بود. در این راستا، در دو شهر خوی و تبریز، سرود «سلام فرمانده» به زبان ترکی آذربایجانی در دو نسخه متفاوت به فاصله کمتر از دو ماه از انتشار نسخه فارسی، تهیه و منتشر شد. نسخه جدید آذربایجانی اثر به‌واسطه زبان مشترک با جمهوری آذربایجان در این کشور نیز منتشر شد و مورد استقبال آن‌ها قرار گرفت. این ترجمه سرآغاز حرکتی بود که این سرود در جوامع شیعی طی کرده و با بازتولیدهای مختلفی که تاکنون حداقل ۳۵ نسخه به زبان‌ها و گویش‌های مختلف تولید شده، زنجیره‌ای از ارتباطات میان‌فرهنگی را شکل داده که در مجموع می‌توان آن را یک پدیده فرهنگی ارتباطی دانست.

منطقه قفقاز از جمله مناطق تمدنی ایران بود که به‌رغم جدایی سیاسی از ایران در نتیجه قرارداد ترکمنچای، همچنان تحت‌تأثیر فرهنگ و تولیدات فرهنگی ایرانی است. پس از بازتولید موفق دو نسخه ترکی آذربایجانی سرود «سلام فرمانده» در دو شهر خوی و تبریز، این دو نسخه به‌سرعت در بین آذربایجانی‌های جهان، به‌خصوص در ترکیه، روسیه و جمهوری آذربایجان نیز چرخید و در موقعیت‌های مختلف بازخوانی شد. در این بین نسخه جدیدی در باکو بازتولید شد که ترکیبی از ابیات نسخه تبریز و خوی بود؛ اما نکته جالب آنکه این نسخه جدید را در باکو دو خانم هم‌خوانی می‌کردند.

حرکت این سرود در بین جوامع و جماعات شیعی جهان، به نوعی ارتباطات میان‌فرهنگی بین ایران و آن‌ها را شکل داد. در کل، این اثر را می‌توان الگویی برای انتشار



پدیده‌های فرهنگی ارتباطی دانست. در این ارتباط مفاهیمی به همان صورت اصلی، عیناً منتقل و در نسخه‌های جدید نیز تکرار شدند. مفاهیمی نیز در نسخه‌های جدید تغییر یافتند و یا به کل غایب بودند و در عوض مفاهیم جدیدی در آن‌ها تولید شدند.

این مطالعه از آن جهت حائز اهمیت است که سرود «سلام فرمانده»، که یک حرکت مردمی-حاکمیتی موفق از سوی جمهوری اسلامی ایران بود، موجب شکل‌گیری ارتباطات میان‌فرهنگی در جوامع شیعی (به‌طور خاص در منطقه فرهنگی جمهوری آذربایجان) و قدرتمندی گفتمان انقلاب اسلامی در منطقه قفقاز و جهان شد. همچنین، اتفاقی بود که در هنگام تولید، به حرکت و چرخش اثر در بین جوامع و جماعات شیعی توجهی نشده بود، اما به طور ناخودآگاه این سرود شروع به حرکت کرد و زنجیره‌ای از بازتولیدها را به همراه داشت. حال باید بررسی کرد که این سرود حاوی ویژگی‌ها و گفتمان‌هایی بود که در قالب و محتوای خاص خود ارائه شد و ظرفیت انتشار این سرود و پذیرش آن را به‌خصوص در منطقه قفقاز فراهم آورد.

از سوی دیگر بررسی ابعاد گفتمانی نسخه تولیدی جمهوری آذربایجان و مقایسه آن با اثر اصلی این امکان را فراهم می‌سازد که بدانیم کدام ابعاد گفتمانی ظرفیت حرکت میان‌فرهنگی در جمهوری آذربایجان را دارند. در ادامه، با بررسی نحوه مصرف و تأثیرات انتشار این سرود در جوامع مقصد، به میزان گسترش گفتمان جمهوری اسلامی ایران در این کشورها به واسطه این سرود می‌رسیم.

مسئله این مقاله بررسی تحلیل گفتمان مقایسه‌ای نسخه اصلی یا فارسی با نسخه ترکی جمهوری آذربایجانی، با رویکرد ارتباطات میان‌فرهنگی است. سؤال اصلی را می‌توان چنین بیان کرد که «گفتمان حاکم بر نسخه‌های فارسی و ترکی آذربایجانی (باکو) سرود «سلام فرمانده» چیست؟ و این دو نسخه چه نسبتی با یکدیگر برقرار کردند؟

۲. پیشینه پژوهش

با توجه به اینکه زمان زیادی از انتشار سرود «سلام فرمانده» نمی‌گذرد و یک پدیده همچنان زنده به حساب می‌آید، پژوهش‌های منسجمی نیز در خصوص این سرود نشده





است. همچنین تاکنون پدیده‌ای همانند سرود «سلام فرمانده» در جوامع شیعی انتشار نیافته بود و عمده پژوهش‌ها در خصوص انتشار پدیده‌ها در جوامع اسلامی با رویکرد ارتباطات میان فرهنگی نگاشته نشده‌اند. با این حال، برخی پژوهش‌های مرتبط با موضوع پژوهش به شرح زیر می‌باشد.

میلاد شماخته (۱۴۰۱) در مقاله «تحلیل تربیتی سرود سلام فرمانده» به عوامل جذابیت و فراگیری سرود سلام فرمانده اشاره دارد و از آن به عنوان الگویی برای کارهای تربیتی یاد می‌کند. شماخته از عوامل جذابیت و فراگیری اثر به دغدغه مذهبی شدن و مذهبی ماندن فرزندان توسط والدین، همراهی سرود با گفتمان مهدویت، ارتباط مفاهیم سرود با فطرت کودکان، هویت بخشی، جذابیت رفتارهای کودکان، مردمی بودن، جذابیت ادبیات حماسی برای کودکان و آمیخته بودن اثر با هنر اشاره می‌کند. همچنین به فواید تربیتی این سرود نیز می‌پردازد و آموزش مفاهیم ارزشی و معنوی به سبک‌های نوین روان‌شناسی یادگیری و پرورش شایسته شخصیت کودک را از آن جمله می‌شمارد. این مقاله به جنبه‌های تربیتی اثر پرداخته اما درباره ارتباطات میان فرهنگی حاصل از انتشار این سرود در جوامع شیعی سخنی نگفته است.

مجیدی و صوراناری (۱۳۹۵) در مقاله «نقش مواریث مشترک فرهنگی در همگرایی ایران و جمهوری آذربایجان» به بررسی نقش سازه‌های فرهنگی به ویژه مواریث مشترک فرهنگی در تکوین رابطه میان دو کشور ایران و جمهوری آذربایجان پرداختند. آن‌ها در این تحقیق با کاربست نظریه «سازه‌نگاری فرهنگی» نشان دادند که تمرکز بر نقش مواریث مشترک فرهنگی در ساخت اجتماعی واقعیت، می‌تواند به شکل‌گیری هویت جمعی مبتنی بر فرهنگ در رابطه دو کشور و به همگرایی عملکرد آنها به عنوان یک «ما» کمک کند. سرود «سلام فرمانده» که با تکیه بر مواریث مشترک تولید شده بود، منجر به شکل‌گیری هویت جمعی مشترک بین جوامع شیعی از جمله ایران و جمهوری آذربایجان شد و مطالعه این اثر از این نقطه نظر در تأیید این پژوهش است.

هشام آیدی^۱ (۲۰۱۵) در مقاله «موسیقی شورشی: نژاد، امپراتوری و فرهنگ جوانان تازه مسلمان»، به بررسی این موضوع می‌پردازد که چگونه جوانان مسلمان در سراسر جهان از

1. Hisham Aidi

موسیقی به عنوان نوعی مقاومت فرهنگی استفاده می‌کنند. در این پژوهش، به روندهای میان‌فرهنگی در فعالیت‌های سیاسی و جنبش‌های تاریخی پرداخته شده و نحوه ارتباط آن‌ها با موسیقی نشان داده می‌شود. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که چگونه موسیقی می‌تواند همبستگی، هویت و توانمندسازی را در میان جوامع به حاشیه رانده شده، تقویت کند. از این منظر مطالعه موردی سرود «سلام فرمانده» که توانست همبستگی بین جوامع شیعی در جهان از جمله در قفقاز ایجاد کند، حائز اهمیت است.

۳. ادبیات تحقیق

سرود «سلام فرمانده»، نمونه موفق از دیپلماسی گفتمانی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران در بین جوامع شیعی بوده که تاکنون بدان به عنوان پدیده مستقل و موردی پرداخته نشده است. مطالعاتی که در این حوزه شده را می‌توان به سه دسته کلی تقسیم کرد:

۱. مطالعات نظری حوزه ارتباطات میان‌فرهنگی؛

۲. مطالعات موردی جهت همگرایی و گسترش روابط میان‌فرهنگی با جمهوری

آذربایجان؛

۳. تحلیل تربیتی سرود «سلام فرمانده».

این پژوهش را می‌توان مطالعه‌ای موردی در حوزه ارتباطات میان‌فرهنگی جمهوری اسلامی ایران در نظر گرفت که با بهره‌گیری از مطالعات نظری و موردی پیشین، پنجره جدیدی را به روی ارتباطات میان‌فرهنگی ایران می‌گشاید و الگویی برای انجام موارد مشابه خواهد بود.

چنانچه از عنوان پژوهش حاضر مشخص است، روش تحلیل داده‌های این پژوهش، تحلیل گفتمانی است. بدین منظور باید ابتدا با مفهوم گفتمان و تحلیل گفتمان آشنا شد. همچنین، از آنجاکه حرکت سرود «سلام فرمانده» در میان جوامع شیعی در جهان، ماهیت ارتباطی - میان‌فرهنگی داشت، برای تحلیل گفتمانی مقایسه‌ای این سرود در منطقه قفقاز، به مفاهیم و نظریات ارتباطات میان‌فرهنگی خواهیم پرداخت. در ادامه به مفهوم مقاومت فرهنگی و در آخر به معرفی جمهوری آذربایجان پرداخته شده است.



۳-۱. گفتمان

هر متنی حاوی یک گفتمان^۱ است. از آنجاکه سرود «سلام فرمانده» نیز در حقیقت بر پایه محتوای شعری شکل گرفته است، حاوی یک گفتمان است. به عبارت دیگر، هر نسخه «سلام فرمانده» که به زبان‌های مختلف و در موقعیت‌های مختلف تولید شده نیز حاوی یک گفتمان است.

تعاریف مختلفی برای گفتمان ارائه شده است. اما در بسیاری از موارد منظور از گفتمان این است که زبان در چارچوب قالب‌هایی ساختاربندی شده است و مردم به هنگام مشارکت در حوزه‌های مختلف زندگی اجتماعی در گفتار خود از این قالب‌ها تبعیت می‌کنند (یورگنسن و فیلیپس^۲، ۱۳۸۹، ۱۷). در واقع گفتمان، بررسی چارچوب‌ها و قانون‌مندی‌های حاکم بر تولید معنا است و در نتیجه گفتمان، ما می‌توانیم با یکدیگر ارتباط برقرار کنیم. همچنان که به گفته پاکتچی: «گفتمان بستر ارتباطات است؛ بستری که ارتباط را معنادار می‌کند» (پاکتچی، ۱۳۹۱، ۳۳۶). گفتمان، ایجاد نوعی از روابط میان الفاظ، موقعیت، فرامتن‌ها و گفتمان‌های دیگر است که در نتیجه این ارتباط، معنا در ذهن مخاطب یا قرائت‌کننده تولید می‌شود (بشیر، ۱۴۰۰، ۳۸).

گفتمان، پدیده یا جریان اجتماعی است؛ به تعبیر بهتر، گفتمان جریان و بستری است که دارای زمینه اجتماعی است. اظهارات و مطالب بیان‌شده، گزاره‌ها و قضایای مطرح‌شده، کلمات و عبارات مورد استفاده و معانی آن‌ها جملگی بستگی به این نکته دارد که مطالب بیان‌شده، گزاره‌های مطرح‌شده، قضایای مفروض و... کی، کجا، چگونه، توسط چه کسی، له یا علیه چه چیزی یا چه کسی صورت گرفته است. مک دانل^۳ معتقد است گفتمان‌ها با توجه به انواع نهادها و کاربست‌های اجتماعی مختلفی که در آن شکل می‌گیرند و نیز با توجه به موقعیت اجتماعی و جایگاه افرادی که صحبت می‌کنند یا می‌نویسند و کسانی که مخاطب آنها هستند، فرق می‌کنند (مک دانل، ۱۳۸۰، ۵۶).



1 Discourse
2. Jorgensen and Phillips
3. McDonnell

۳-۲. ارتباطات میان فرهنگی^۱

حرکت سرود «سلام فرمانده» در جوامع مختلف خصوصاً در بین جوامع شیعی، در ذات خود ارتباطی میان فرهنگی بود. جوامع شیعی در جهان گرچه در دین و مذهب به عنوان مهم‌ترین عنصر هویت بخش با یکدیگر یکسان می‌باشند، اما هر کدام دارای خواستگاه، فرهنگ و جغرافیای متفاوت و همچنین شرایط محیطی سیاسی و اقتصادی گوناگونی هستند. بازخوانی یا بازتولید «سلام فرمانده» در هر یک از این جوامع، موجب ایجاد حلقه ارتباطی ناملموس از جنس میان فرهنگی در بین این جوامع و به مرکزیت ایران شد. در واقع دریافت، درک و تفسیر مفاهیم نسخ ایرانی سرود «سلام فرمانده» در جمهوری آذربایجان و برعکس دریافت، درک و تفسیر مفاهیم نسخه جمهوری آذربایجان این سرود در ایران، بسان ارتباطاتی میان دو جامعه با فرهنگ‌های متفاوت است که به صورت ناملموس جریان دارد.

ارتباطات میان فرهنگی از نظر گادیکانست، ریچ و اوگاوا^۲ (۲۰۰۶)، این گونه تعریف شده است: ارتباط افرادی از فرهنگ‌های متفاوت (ریچ و اوگاوا، ۱۶۳؛ به نقل از: بشیر، ۱۳۹۵، ۱۸۰). به عبارت دیگر یک شخص مبتنی بر پیشینه فرهنگ خودش پیامی را رمزگذاری می‌کند و یک شخص دیگر بر اساس چهارچوب فرهنگ خودش آن را رمزگشایی می‌کند (لاف و پارک^۳، ۱۹۸۲؛ به نقل از بشیر، ۱۳۹۳، ۷۲). به گونه‌ای دیگر، ارتباطات میان فرهنگی یک فرایند نمادین است که در آن مردم با فرهنگ‌های متفاوت، معانی مورد نظر خود را با یکدیگر به اشتراک می‌گذارند (لاستیگ و کوئستر^۴، ۱۹۹۹، ۵۲).

۴. چارچوب نظری

ذیل ارتباطات میان فرهنگی نظریه‌های مختلفی بیان شده که می‌توان به «رمزگان گفتار»، «مدیریت هویت» و «مذاکره بر سر هویت» اشاره کرد. با توجه به تشکیل زنجیره ارتباطی بین نسخه‌های مختلف این سرود، گروه‌های مختلف با تولید نسخه اختصاصی به معرفی

¹ Intercultural Communication

² Rich and Ogawa

³ Klopff & park

⁴ Lustig and Koester





خود می‌پردازند و با برقراری ارتباط با نسخه دیگر و درک آن‌ها از هویت این گروه، در واقع هویت‌ها به مذاکره گذاشته شده و درک می‌شود. بنابراین می‌توان زنجیره ارتباطی این سرود را در قالب نظریه «مذاکره بر سر هویت» تحلیل کرد.

نظریه مذاکره بر سر هویت یا گفت‌وگوی هویتی دیدگاهی است که در تلاش است تا بخشی از فرایند ساخته شدن یک هویت چندوجهی غیرقابل تقسیم در درون جامعه را شرح دهد. این دیدگاه هویت را یک مکانیسم توضیحی در فرایند ارتباطات میان فرهنگی می‌داند و از مفهوم گفت‌وگو/ مذاکره برای اشاره به یک فرایند کنش مند تعاملی بهره می‌برد؛ فرایندی که به وسیله آن در یک موقعیت میان فرهنگی فرد سعی می‌کند تصویر مطلوبی از خود متجلی و تعریف کند، تصویر شخصی دیگری را به چالش بکشد و یا مورد حمایت قرار دهد. به بیانی ساده، گفت‌وگوی هویتی یک نوع کنش ارتباطی متقابل است که در دو سوی آن هویت من و هویت دیگری قرار دارد. همچنین هدف از این نوع کنش، برانگیختن هویت‌های مطلوب یکدیگر است (گادیکانست^۱، ۱۳۹۶، ۳۸۴).

این سرود با عبور از مرزهای سیاسی و فرهنگی، از طریق بازتولیدات خود در مناطق مختلف ارتباطات میان فرهنگی ایجاد کرد. در واقع هر منطقه فرهنگی از طریق بازتولید خود وارد گفت‌وگو با منطقه دیگر شده و هویت خود را از میان این گفت‌وگو می‌ساختند.

۴-۱. مقاومت فرهنگی

سرود «سلام فرمانده» در جمهوری آذربایجان به مثابه مقاومت فرهنگی^۲ گروه‌ها و اجتماعات شیعی درک و بازتولید شد. نظام فرهنگی مسلط بر قفقاز و خصوصاً در جمهوری آذربایجان، در پی تنظیم روابط خود با نظام جهانی و به اصطلاح جهانی شدن است. در این میان، گروه‌ها و اجتماعات شیعی قفقاز در برابر این تحولات و در عکس‌العملی آگاهانه، اقدام به بازخوانی و بازتولید نسخه‌های جدید و متناسب با جامعه خود نمودند.

مقاومت فرهنگی عبارت است از هر آن چیزی که افراد یا گروه‌های فرهنگی برای حفظ هویت، ارزش‌ها و سنت‌های خود در برابر تهدیدات و تحولات جامعه مدرن یا جهانی شده

1. Gadikanest
2. Cultural Resistance

از آن‌ها استفاده می‌کنند. در واقع، مقاومت فرهنگی به معنای عکس‌العمل آگاهانه افراد و گروه‌ها در برابر تحولات فرهنگی و اجتماعی است. مقاومت فرهنگی می‌تواند در قالب هنر، ادبیات، زبان، تاریخ، دین، علم و غیره ابراز شود. هدف غایی مقاومت فرهنگی یک نوع خاصی از زیست جمعی است که متناسب با ارزش‌ها و باورهای گروه اجتماعی باشد (مهام، ۱۳۹۸).

۲-۴. جمهوری آذربایجان

جمهوری آذربایجان، بزرگ‌ترین و مهم‌ترین کشور در منطقه قفقاز جنوبی از نظر موقعیت ژئوپلیتیکی است و در همسایگی سه قدرت بزرگ منطقه یعنی روسیه، ایران و ترکیه قرار دارد. از ۹۳ درصد جمعیت مسلمان جمهوری آذربایجان ۷۵ درصد شیعه و بقیه اهل تسنن هستند. به همین دلیل جمهوری آذربایجان را دومین کشور شیعه در جهان می‌دانند (پورمند و هاشمیان، ۱۳۹۷، ۱۵). تجانس فرهنگی و زبانی جمهوری آذربایجان با قسمت‌هایی از جمهوری اسلامی ایران، در کنار تمایل اکثریت این جمهوری به دین اسلام و مذهب تشیع زمینه مناسبی را برای مناسبات فرهنگی و پیوند و توسعه همکاری و بهبود روابط می‌تواند فراهم کند (غفاری قدیر، بشارتی، علم‌الهدی، و جوادی، ۱۳۹۹، ۱۳۳). همچنین وجود پیوندهای فرهنگی و تاریخی میان ایران و جمهوری آذربایجان در مقایسه با سایر زمینه‌های همکاری، بستر آماده‌تری را برای گسترش روابط دو کشور فراهم می‌کند. در میان متغیرها و شاخص‌های مناسبات فرهنگی میان دو کشور ایران و آذربایجان، دین و مذهب، میراث مشترک تاریخی و فرهنگی و آیین‌های مذهبی و دینی عناصری مثبت و سازنده در پیوندهای این دو کشور به شمار می‌روند (همان، ۱۳۲).

البته جمهوری آذربایجان با آن‌که از جمله همسایگان جمهوری اسلامی ایران با اشتراکات فراوان فرهنگی است، اما چالش‌های تعامل میان فرهنگی بسیاری را نیز با ایران دارد. تأمل اجمالی در روند تعاملات و ارتباطات میان دو کشور از زمان فروپاشی شوروی و استقلال جمهوری آذربایجان در ۱۹۹۱ میلادی تا امروز نشانگر آن است که به‌رغم ارتباطات مثبت مقطعی، در طول سی سال گذشته اختلافاتی بر روابط میان دو دولت ایران و جمهوری آذربایجان حاکم بوده و به صورت کلی نیز بر افتراق دو ملت از یکدیگر افزوده شده است.



۵. یافته‌ها

اسلمبروک از قول استوبز تحلیل گفتمان را این‌گونه تعریف می‌کند: «مطالعه استفاده از زبان در ورای مرزهای جمله/پاره‌گفتار؛ مطالعه روابط متقابل زبان و جامعه؛ مطالعه خصایص تعاملی و گفت‌وگویی ارتباط روزمره» (فاضلی، ۱۳۸۳، ۸۳).

از نظر بشیر (۱۴۰۰) تحلیل گفتمان، تحلیل فکر است. این تعریف بیانگر این است که تحلیل گفتمان، تنها دستیابی به معنای متن با توجه به زمینه خلق متن نبوده، بلکه فراتر از آن، توجه به این است که معنای به دست آمده فکر و اندیشه‌ای را مطرح می‌کند (بشیر، ۱۴۰۰، ۳۸).

روش عملیاتی تحلیل گفتمان پدام روشی جدید برای تحلیل گفتمان است. این روش بر مبنای فرایندسازی معنا استوار است. افزون بر آن، این معنا بر پایه ارتباط و تحولات ارتباطی شکل گرفته است که بر روی متن و تفسیر متن تأثیرگذار می‌باشد. هدف اصلی این روش عملیاتی‌سازی تحلیل گفتمان و ارائه یک روش کاربردی در این زمینه است که به شکل فرایندی در ساخت معنا و رسیدن به نقشه معنایی مبتنی بر کشف دال‌های اساسی است (بشیر، ۱۴۰۰، ۳۹). به جهت آنکه فرایندسازی معنا در هر یک از نسخه‌های این سرود مهم بوده و ارتباطاتی که بر پای آن معنا در زنجیره ارتباطی نسخه‌های مختلف این سرود شکل گرفته، روش عملیاتی پدام برای تحلیل گفتمان نسخه‌های این سرود به کار گرفته شده است. به گفته بشیر (۱۴۰۰) روش پدام، یک تحلیل چند سطحی است که شامل پنج مرحله بدین شرح است: ۱) سطح - سطح (برداشت از اصل متن)؛ ۲) عمق - سطح (سایر گرایش‌های متن)؛ ۳) سطح - عمق (تحلیل توجیهی با توجه به سایر گرایش‌های متن)؛ ۴) سطح عمق - عمق (عمیق)؛ ۵) سطح عمیق‌تر.

سه سطح اول به فرایندسازی معنایی درون‌متنی منجر می‌شود. سطح چهارم به فرایندسازی معنایی بینامتنی منجر می‌شود و سطح پنجم به فرایندسازی معنایی بیناگفتمانی منجر می‌شود.

مهم‌ترین مرحله در روش پدام مرحله عمیق‌تر است که در این مرحله گفتمان حاکم بر متن گفتمان‌های فرامتنی مفصل بندی می‌شود. بنابراین، هدف اساسی این مرحله به طور



اختصار: ۱. تعیین دال‌های اساسی فراگفتمانی و ۲. ترسیم نقشه معنایی است (بشیر، ۱۴۰۰، ۴۳).

در ادامه به تحلیل گفتمان نسخه‌های فارسی و ترکی جمهوری آذربایجانی خواهیم پرداخت. برای هر نسخه جدول سه مرحله و مرحله عمیق متن سرود آورده شده است. در نهایت برای هر نسخه، تحلیلی عمیق‌تر بر اساس دال‌های فراگفتمانی و با توجه به فرایندهای بیناگفتمانی صورت گرفته است.

۱-۵. تحلیل نسخه فارسی

این نسخه در واقع اولین نسخه سرود «سلام فرمانده» و به اعتباری نسخه اصلی این سرود است. در این بخش جدول تحلیل گفتمان متن شعر سرود آورده شده است. در انتهای این بخش، تحلیل عمیق‌تر بر اساس دال‌های اساسی جدول صورت گرفته است.

جدول ۱. چهار مرحله تحلیل گفتمان نسخه فارسی سرود «سلام فرمانده»

شماره	برداشت از اصل متن	سایر گرایش‌های متن	تحلیل توجیهی با توجه به سایر گرایش‌های متن	عمیق
۱	عشق جانم امام‌زمانم	توصیف امام‌زمان به‌عنوان معشوق نوجوانان	تعریف امام‌زمان (عج) با ادبیات نسل جدید	امام‌زمان (عج)، معشوق حقیقی
۲	دنیا بدون تو معنایی ندارد عشق روزگارم وقتی که تو باشی دنیا من بهاره	بی‌معنی بودن دنیا بدون حضور امام‌زمان (عج)	تعریف الگوی فهم و درک جهان برای نوجوانان از منظر تفکر شیعی	امام‌زمان (عج)، وجود فیض بخش جهان
۳	سلام فرمانده، سلام از این نسل غیور جامانده سلام فرمانده، سیدعلی دهه نودی هاشو فراخوانده سلام فرمانده	اظهار سلام نظامی به امام‌زمان (عج) از طرف نوجوانان غیوری که خود را سرباز رهبر انقلاب و نسلی که از دفاع مقدس جا مانده، می‌دانند	پذیرش ولایت از امام‌زمان (عج) از طرف نوجوانان انقلابی	امام‌زمان (عج)، رهبر اصلی انقلاب اسلامی انتظار فعالانه ظهور امام‌زمان (عج)
۴	بیا چون من بیا، بیا یارت می‌شم هوادار می‌شم گرفتار می‌شم علی بن مهزیار می‌شم با همین قد کوچیکم خودم سردار می‌شم	اظهار آمادگی نوجوانان برای یاری امام‌زمان (عج)، همچون علی بن مهزیار، نائب ایرانی امام‌زمان (عج)	معرفی علی بن مهزیار به‌عنوان الگوی نوجوانان ایرانی	الگودهی به نوجوانان ایرانی





شماره	برداشت از اصل متن	سایر گرایش‌های متن	تحلیل توجیهی با توجه به سایر گرایش‌های متن	عمیق
۵	نبین قدم کوچیکه پاش بیفته من برات قیام می‌کنم نبین قدم کوچیکه مثل میرزا کوچک کارو نموم می‌کنم نبین قدم کوچیکه از صف ۳۱۳ تا بهت سلام می‌کنم	اظهار آمادگی نوجوانان برای یاری امام زمان (عج)، همچون میرزا کوچک خان	معرفی میرزا کوچک خان، اسطوره گیلانی مقابله با استبداد، به عنوان الگوی نوجوانان	الگودهی به نوجوانان ایرانی
۶	نبین کمه سنم تو فقط صدام بزن ببین چیکار برات می‌کنم نبین کمه سنم با همین دستای کوچیکم همش دعوات می‌کنم نبین کمه سنم بآبی انت و آبی همه رو فدات می‌کنم همه رو فدات می‌کنم	اظهار فداکاری نوجوانان برای یاری امام زمان (عج)	آموزش فداکاری با توجه به ادعیه شیعی به نوجوانان	امام زمان (عج)، ارزشمندترین فرد زندگی
۷	عهد می‌بندم روزی لازمت بشم عهد می‌بندم حاج قاسمت بشم عهد می‌بندم مثل بهجت و مثل سربازای گمنام خدمت بشم عهد می‌بندم که می‌مونم پای کار این نظام کاشکی مثل حاج قاسم من به چشم تو بیام	عهد یاری نوجوانان با امام زمان (عج) همچون شهید حاج قاسم سلیمانی، آیت الله بهجت و نیروهای امنیتی	بسط مفهومی انتظار فعال با ذکر مصادیق منتظران فعال	الگودهی به نوجوانان ایرانی
۸	هزارو صد و اندی ساله همه عالم دنبال مهدی‌اند غصه سربازو نخور آقا سربازات هزارو چهارصدی‌اند	انتظار بیش از هزار ساله همه عالم برای ظهور امام زمان (عج) و آمادگی کودکان برای یاری امام زمان (عج)	انتظار کودکان برای ظهور امام زمان (عج)	عصر کنونی، عصر ظهور

در تحلیل عمیق‌تر نسخه فارسی، سرود سلام فرمانده با مخاطب قرار دادن نوجوانان ایرانی در زمانه‌ای تولید شد که بیشترین هجمه فرهنگی به این قشر از سوی دشمنان جمهوری اسلامی ایران حس می‌شد و در واقع این سرود پاسخ و به عبارت دیگر تقابلی بود بر علیه تولیدات هنری - رسانه‌ای غربی که نوجوانان ایرانی را هدف قرار داده بودند. این سرود با معرفی امام زمان (عج) به نوجوانان به دنبال ایجاد حالت انتظار فعالانه در نوجوانان می‌باشد.



معرفی امام زمان (عج) به نوجوان. سرود در ابتدا به دنبال معرفی امام زمان (عج) به نوجوانان است. در این معرفی، سرود نه به معرفی اسم و کنیه و نسب امام، بلکه به اوصاف امام می‌پردازد و از این طریق امام را وجودی لازم و ضروری برای دنیا می‌داند که برای ظهور ایشان باید لحظه‌شماری و خود را آماده کرد. در تعریف اوصاف امام زمان (عج) به وجود فیض‌بخشی ایشان تأکید ویژه‌ای شده است. نعم الهی به واسطه حضور ایشان بر دنیا نازل می‌شود و شیعیان را فرا می‌گیرد. بنابراین، ایشان ارزشمندترین فرد جهان می‌باشند. همچنین ارزشمندی به نسبت نزدیکی به ایشان بازمی‌گردد. در واقع معیار و سنجه ارزش در جهان، یاری و آمادگی یاری امام زمان (عج) است. در نتیجه باید منتظر واقعی ظهور و یاری حضرت بود تا در دنیا موجودی ارزشمند به حساب آمد و در آخرت با کارنامه‌ای ارزشمند در محضر پروردگار حاضر شد.

همچنین سرود با استفاده از ادبیاتی نوجوانانه و با توجه به اقتضات این سن که سن هیجانانگیز و عشق‌های زودگذر می‌باشد، امام زمان (عج) را به عنوان معشوق حقیقی و وجودی که شایسته عشق و رزی می‌باشند، معرفی می‌کند. بدین ترتیب سرود با مدیریت این هیجانانگیز، آن را در مسیر درست هدایت می‌کند.

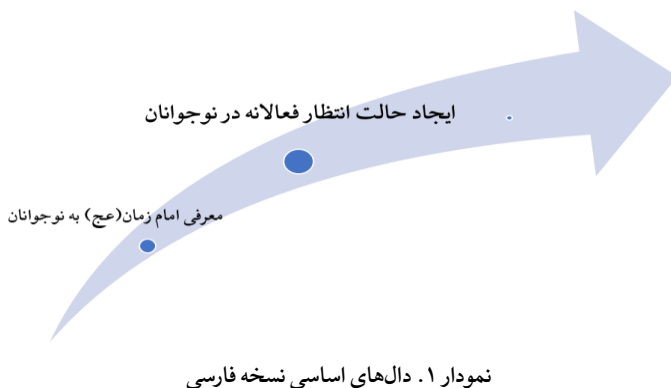
ایجاد حالت انتظار فعالانه در نوجوانان. سرود با دعوت به یاری امام زمان (عج)، انتظار فعالانه را از نوجوانان می‌طلبد. انتظار فعالانه در مقابل انتظار منفعل می‌باشد. انتظار منفعل که حالت تشکلی آن با نام جریان انجمن حجّتیّه شناخته می‌شود، شیعه منتظر را به تقوای درونی و انزوای اجتماعی دعوت می‌کند و معتقد است که یک فرد منتظر باید با خودسازی به زمینه‌سازی ظهور پیش برود. در مقابل انتظار فعال خودسازی را در قبال ساخت جامعه می‌داند و معتقد است منتظر واقعی آن است که جامعه را برای ظهور امام زمان (عج) آماده کند.

این سرود با این دعوت، مدعی است که در هر شرایطی می‌توان یاور امام‌زمان (عج) شد. هر چقدر هم کوچک باشی، با اقدامات کوچک هم می‌توانی یار امام زمان (عج) شد. در واقع این سرود، یاور امام زمان (عج) شدن را دسترس‌پذیر و ممکن برای نوجوانان می‌کند.

همچنان که ذکر شد، انتظار فعال در پی زمینه‌سازی اجتماعی برای ظهور حضرت است. از نظر سرود این زمینه‌سازی با وقوع انقلاب اسلامی ایران رخ داده و باید از آن مراقبت نمود. سرود انقلاب اسلامی ایران را در امتداد ظهور امام زمان (عج) می‌داند و وفاداری به جمهوری اسلامی ایران را وفاداری به عهد با امام زمان (عج) توصیف می‌کند. از نظر سرود کارگزاران نظام جمهوری اسلامی ایران هم در امتداد ظهور در حال فعالیت هستند. بدین ترتیب، رهبر واقعی و اصلی انقلاب اسلامی ایران را نیز امام زمان (عج) معرفی می‌کند و حضرت آیت الله خامنه‌ای به عنوان منتظر فعال و واقعی حضرت به نیابت از ایشان رهبری انقلاب را بر عهده دارند. در واقع سرود به نوجوانان راهی عملی و قابل دسترس برای کمک و یاری امام زمان (عج) نشان می‌دهد که وفاداری و کارگزاری صادقانه به جمهوری اسلامی ایران است.

همچنین این سرود در جهت مراقبت و پرورش هویت دینی، ملی و سیاسی در نوجوانان بود. سرود با معرفی الگوهایی که نوجوانان ایرانی و به خصوص گیلانی با آن‌ها برخورد داشته و برایش قابل دسترس است، الگوی عملی یاری امام زمان (عج) را به نوجوانان نشان می‌دهد که با تقلید از آن‌ها می‌توانند به درجه یاری امام زمان (عج) برسند. افراد معرفی شده به عنوان الگو در این سرود را می‌توان در دو دسته نظامی و روحانی قرار داد؛ اما نقطه مشترک همه آن‌ها در عشقشان به امام زمان (عج) می‌باشد. همچنین همه الگوها را می‌توان عارف در نظر گرفت. شهید حاج قاسم سلیمانی، فارغ از شخصیت نظامی، حالات روحی خاصی داشتند و از نظر عرفانی به نوعی وصل به منبع وجود بخش بود؛ آیت‌الله بهجت نیز شخصیتی عرفانی و نزدیک به امام زمان (عج) شناخته می‌شود. همچنین علی بن مهزیار، نائب امام زمان (عج) و متصل به حضرت بودند. میرزا کوچک خان نیز شخصیتی متخلّق به اخلاق نیکو و مشهور به مهر و عطوفت در بین دوستان و سرسخت در برابر دشمنان بودند. از نظر میری یکی از عناصر هویتی ایرانی، عنصر عرفان و یا تصوف می‌باشد (میری، ۱۳۹۷، ۷۲). بنابراین سرود با معرفی الگوهای عرفانی، به دنبال احیا و تقویت این عنصر هویتی در نوجوانان ایرانی می‌باشد.





۵-۲. تحلیل نسخه ترکی آذربایجانی

در این بخش به تحلیل گفتمانی نسخه ترکی آذربایجانی سرود «سلام فرمانده» خواهیم پرداخت. در این بخش نیز مانند بخش قبل، جدول تحلیل سه مرحله‌ای و مرحله عمیق متن سرود نسخه ترکی آورده شده است. پس از آن به نشانه شناسی تصاویر منتخبی از نماهنگ این نسخه پرداختیم و در انتها، به تحلیل عمیق‌تر بر اساس دال‌های اساسی هر دو جدول و تحلیل‌های نشانه شناسی می‌پردازیم.

جدول ۲. چهار مرحله تحلیل گفتمان نسخه ترکی آذربایجانی سرود «سلام فرمانده»

شماره	برداشت از اصل متن	سایر گرایش‌های متن	تحلیل توجیهی با توجه به سایر گرایش‌های متن	عمیق
۱	سلطانم، امام زمانم	توصیف امام زمان (عج) با عنوان فرمانروای بزرگ	پذیرش ولایت امام زمان (عج)	انتظار تشکیل حکومت اسلامی
۲	این عالم بدون حضور شما، هیچ صفایی ندارد هوایش غم آلود است، کجا مانده‌ای بیا، ای فرزند زهرا (س)	وصف دنیای غم آلود بدون حضور فرزند حضرت زهرا (س)	تعریف الگوی فهم و درک جهان برای نوجوانان از منظر تفکر شیعی	امام زمان (ع)، وجود فیض بخش
۳	فدای راه شما، خردم یارتان می‌شوم، وفا دارتان می‌شوم علمدارتان می‌شوم، ای طبیب بیا که بیمار می‌شوم با این قد کوچکم خودم، سردارت می‌شوم	اظهار علاقه و دل‌بستگی نوجوانان به امام زمان (عج)	تعریف فردی والا و لایق عشق ورزیدن برای نوجوانان - در نحوه اظهار علاقه به امام زمان (عج)، موضوع آمادگی نظامی مطرح است.	امام زمان (ع)، معشوق حقیقی - انتظار فعالانه ظهور امام زمان (عج)



شماره	برداشت از اصل متن	سایر گرایش های متن	تحلیل توجیهی با توجه به سایر گرایش های متن	عمیق
۴	سلام فرمانده سلام بر شما از طرف این مهدوی ها سلام فرمانده سلام بر شما از طرف ما عاشقانتان سلام فرمانده	اظهار سلام نظامی (باتوجه به حالت دست گروه سرود که به معنی احترام نظامی می باشد) به امام زمان از طرف طرفداران و عاشقان حضرت	پذیرش ولایت امام زمان (عج)	انتظار فعالانه ظهور امام زمان (عج)
۵	نگاه نکن به این قد کوچکم، اسمتان هرکجا بیاید قیام می کنم نگاه نکن به این قد کوچکم، مثل باکری می آیم و کار را تمام می کنم نگاه نکن به این قد کوچکم، بر سینهام دست ادب می گذارم و سلام می کنم نگاه نکن سنم کمه، بین که چطور حق نوکری ات را ادا می کنم نگاه نکن سنم کمه، من برای شهادت، شما را دعا می کنم نگاه نکن سنم کمه، همراه سیصد و سیزده عاشقت در راحت جانم را فدا می کنم	آمادگی نوجوانان برای قیام و یاری امام زمان (عج)	معرفی شهید باکری، اسطوره آذربایجانی دفاع از انقلاب اسلامی، به عنوان الگوی نوجوانان	الگو دهی به نوجوانان آذری انتظار تشکیل حکومت اسلامی
۶	عهد می بندم، در این مکتب بمانم عهد می بندم، سرم را بدهم و شهید بشوم عهد می بندم در محضر شما، از قاتلان حاج قاسم انتقام بگیرم عهد می بندم، در این راه من، که بشوم ثابت قدم و ان شا الله در کربلا در راه دین جان بدم	عهد نوجوانان با امام زمان (عج) برای یاری ایشان و انتقام از قاتلان شهید حاج قاسم سلیمانی	فهم آذربایجانی ها از جبهه مقاومت به عنوان جبهه منتظران و یاری گران امام زمان (عج)	تعلق آذربایجانی ها به جبهه مقاومت
۷	تمام کن این دوری و هجران را، چشمانمان به راه شماست شما که غریبه نیستید برای دردهایمان، پس ظهورتان در کدامین بهار است؟	اظهار ناله و شکایت به امام زمان (عج) برای دوری و هجران دوران غیبت	شکایت به امام زمان (عج) به جهت سختی زندگی در دوران طاعت در جمهوری آذربایجان	انتظار تشکیل حکومت اسلامی

در تحلیل عمیق‌تر، نسخه باکویی سرود «سلام فرمانده»، پس از دو بار تلاش ناموفق، بالاخره به دست گروه خانم‌های اسلام‌گرای آذربایجانی تولید شد. این سرود از دو نسخه تبریز و خوی گرفته‌برداری و با توجه به شرایط محیطی و خواست گروهی تولیدکنندگان متناسب‌سازی شده بود. در این نسخه نیز مخاطب، نوجوانان آذربایجانی واقع شده‌اند. احیا و حفظ هویت مذهبی نوجوانان و ساخت آینده آذربایجان متناسب با هویت مذهبی جامعه آذربایجان، از اهداف تولیدکنندگان این اثر بود. به این منظور، در ابتدا به معرفی امام زمان (عج) به نوجوانان از منظر فرهنگ آذربایجان پرداخته شده و پس از آن انتظار فعالانه ظهور امام زمان (عج) را از نوجوانان طلب می‌کند. در این انتظار فعال از نظر تولیدکنندگان، حرکت به سمت تشکیل حکومت اسلامی همسو با جبهه مقاومت در جمهوری آذربایجان، مأموریت ویژه آذربایجانی‌ها برای زمینه‌سازی ظهور آن حضرت می‌باشد.

معرفی امام زمان (عج) به نوجوانان. مطلع این نسخه نیز با توصیف اوصاف امام زمان (عج) شروع می‌شود. در معرفی امام زمان (عج) در ابتدا به سلطان بودن و یا به عبارتی حاکم بودن ایشان اشاره می‌رود. در برداشت فقهی سلطان عادل به معنای امام زمان (عج) می‌باشد. علاوه بر این، کلمه سلطان که ریشه‌ای ترکی دارد، علاوه بر اطلاق آن بر حاکم سیاسی بزرگ، به بزرگان عرفانی نیز اطلاق می‌شده است. در واقع استفاده از این عنوان برای امام زمان (عج)، به تشکیل حکومت الهی که متصل به منبع فیض است، مرتبط می‌باشد. ویژگی و صفت بعدی که از امام زمان (عج) معرفی می‌شود، اشاره به وجود فیض بخشی ایشان به کل عالم می‌باشد. نعمت‌های الهی به واسطه ایشان به خلایق می‌رسد و حضور ایشان برای ادامه حیات لازم و ضروری است.

در این نسخه دو شخصیت نظامی بزرگ ایرانی و دو شخصیت بزرگ نظامی جمهوری آذربایجانی به نوجوانان آذربایجانی به عنوان الگو معرفی می‌گردد. شهیدان والا مقام مهدی باکری و حاج قاسم سلیمانی به عنوان شهدای الگوی ایرانی و سرداران جهان اسلام و شهیدان مبارز ابراهیم‌اف و ژنرال پولاد هشیم‌اف به عنوان شهدای الگو آذربایجانی. هر چهار شخص که نظامی و در عین حال شخصیتی عرفانی و عاشق‌گمنامی بودند.



دو شهید ایرانی که نظامی و سردار سپاه پاسداران انقلاب اسلامی بودند و در آخرین خط نوشته هر دو شهید، جمله مشترک «خدایا مرا پاکیزه بپذیر»، نقش بسته که نشان‌گر حالات روحانی و عرفانی آن‌ها در واپسین لحظات زندگی دنیایی آن‌ها می‌باشد.

دو شهید آذربایجانی نیز در عین نظامی بودن اما روحیه خاضعانه‌ای داشتند. شهید ابراهیم‌اف، ابتدا عضو یگان ویژه پلیس آذربایجان بود. طبق تعریف پدر ایشان، وقتی می‌بیند که پلیس آذربایجان مأموریت دارد که در مقابل اعتراضات به حق مردمی بایستد و آن‌ها را پراکنده کند، از اداره پلیس استعفا داده و به ارتش آذربایجان ملحق می‌شود تا نیروی بازوی خود را در مقابل دشمن به کار ببرد و نه مردم. در احوالات شهید هشیم‌اف نیز ذکر شده که هرچقدر در مأموریت‌های نظامی خود دقیق و سرسخت بود، بر سر وقت نماز خود نیز دقت داشت. ایشان سربازان خود را به عبادت خداوند و نماز دعوت می‌کردند. در آخرین نوشته شهید به پسرش در پیام رسان واتساپ، فرمودند که سرباز امام حسین (ع) هستند و به دیدار ایشان می‌روند.

انتخاب این شهدا به عنوان الگو برای نوجوانان آذربایجانی، به واسطه فرهنگ آذربایجان می‌باشد. در فرهنگ آذربایجان دو عنصر دلیری و خضوع توأمان مشاهده می‌شود. آذربایجانی‌ها صبحگاهان مرد میدان نبردند و شامگاهان مرد سجاده و دعا. در مقابل غیر، غیرت و عصبیت دارند و در مقابل خودی، خاضع و فروتن هستند. در اسطوره‌های مردم آذربایجان، حضرت عباس (ع) مقام والایی دارند. این مقام از همان جهت است که حضرت عباس (ع) شبیه آرزوهای آذربایجانی‌ها بودند و شاید بتوان گفت حضرت عباس (ع)، ابرمرد مردم آذربایجان است. سردار باکری، سردار سلیمانی، ژنرال هشیم‌اف و ابراهیم‌اف نیز چنین ویژگی‌هایی داشتند. با این توصیف عجیب نیست که در سوگ شهادت این سرداران در منطقه آذربایجان، روضه حضرت عباس (ع) خوانده شد.

شهید باکری علاوه بر ایرانی بودن، آذربایجانی نیز بودند. آذربایجانی بودن در ایران به معنا تعلق محلی و هویت قومی می‌باشد؛ اما در جمهوری آذربایجان، آذربایجانی بودن هویتی ملی و قومی، توأمان می‌باشد. به واقع، شهید باکری در این سرود نقطه اتصال دو ملت ایران و آذربایجان، به واسطه قومیت مشترک آذربایجانی می‌باشد. به واسطه این



اشتراک، مردم جمهوری آذربایجان اولاً متوجه می‌شوند آذربایجانی بودن منافاتی با ایرانی بودن ندارد، بلکه در ایران آذربایجانی بودن هویتی قومی ذیل ملیت ایرانی فهم می‌شود؛ دوم باتوجه به انگاره‌ای که در اذهان مردم جمهوری آذربایجان درباره انگیزه‌های جدایی طلبانه مردم آذربایجان ایران وجود دارد، همیت این شهید در دفاع از انقلاب و ایران، این انگاره را به هم می‌زند و سوم این شهید به عنوان الگویی برای نوجوانان آذربایجانی معرفی می‌گردد و دفاع آنان از ایران و انقلاب اسلامی را می‌طلبد.

بنابراین با معرفی چنین الگوهایی به نوجوانان آذربایجانی که منطبق بر فرهنگ آن‌ها نیز می‌باشند و برایشان در دسترس هستند مسیر صحیح و قابل دسترس زندگی برایشان معرفی می‌گردد.

ساخت آینده آذربایجان متناسب با هویت مذهبی. جمهوری آذربایجان کشوری تازه مستقل (تقریباً ۳۰ سال از استقلال این جمهوری از اتحاد جماهیر شوروی می‌گذرد) و به عبارتی دیگر، تازه تأسیس است و به شدت به دنبال هویت‌یابی بوده و همچنین امیدوار به آینده‌ای بهتر می‌باشد. بنابراین، آینده کشور نزد همه مردم، خصوصاً قشر مذهبی آذربایجان بسیار مهم است. این قشر دغدغه تربیت فرزند و ایجاد محیطی مناسب برای تربیت و زندگی فرزندش در آینده را به نسبت بالاتری از دیگر اقشار جامعه دارد. در نتیجه سعی دارد هویت ملی کشورش در نسبت با هویت مذهبی آن‌ها رشد و نمو پیدا کند، با آن تلفیق شود و در نهایت هویتی ملی همگرا با مذهب تولید شود. بدین جهت این قشر در تولید، انتشار و ترویج این سرود در جمهوری آذربایجان کوشید.

اما در سوی دیگر، دولت جمهوری آذربایجان پس از استقلال، به علت سعی در ایجاد انسجام اجتماعی در اوایل استقلال و مقابله با تهاجم صورت گرفته به منطقه قره‌باغ از سوی ارمنه، دولت تمام توان و تمرکز خود را بر تقویت هویت ملی گذاشته است. همچنین با توجه هویت لائیک دولت در جمهوری آذربایجان، از نظر دولت هویت مذهبی شیعی به صورت نحیف و ضعیف ذیل هویت ملی این کشور و مستقل از دیگر کشورها (خصوصاً ایران) و محدود به آداب و سنت‌های اجتماعی تعریف شده است. در واقع سیاست فرهنگی این دولت تبدیل هویت فراملی مذهب شیعه در این کشور به هویتی فروملی و مستقل یا به



عبارتی مختص جمهوری آذربایجان می‌باشد. در قبال این سیاست، قشر مذهبی و به اصطلاح آذربایجانی دین‌دار، سبکی از مقاومت فرهنگی را در پیش گرفته‌اند. آن‌ها با اداریک هویت مذهبی به عنوان امری والا و فراملی و هویتی حاکم بر هویت ملی، در مقابل تقویت هویت ملی در برابر هویت مذهبی ایستادگی می‌کنند. بدین ترتیب نسخه باکو که توسط جریان اسلام‌گرا بازتولید شده است، با انتخابی آگاهانه، عباراتی که اشاره مستقیمی به هویت قومی و ملی آن‌ها دارد، پالایش کرده و نسخه‌ای متناسب با شرایط محیطی و خواست‌های گروهی خود تولید می‌کنند.

در مفاهیم این سرود به وضوح مشاهده می‌شود که در انتخاب اشعار از بین نسخه تبریز و خوی، ابیاتی از نسخه تبریزی که به قومیت آذری اشاره داشت، حذف شده و از نسخه خوی جایگزین آن‌ها می‌شود. به عنوان مثال در نسخه تبریزی عبارت «سلام اولاً سینه بو آذریلردن» به معنای «سلام بر شما از طرف مردم آذری یا آذربایجانی» وجود داشته که در نسخه خوی این بخش از سرود به صورت «سلام اولاً سینه بو مهدویلردن» به معنای «سلام بر شما از طرف این نسل مهدوی» می‌باشد و مشاهده می‌کنیم در نسخه باکو نیز عبارت نسخه خوی انتخاب شده است.

در اجرای این نسخه نیز نوآوری در طراحی و تلفیق هویت ملی ذیل هویت مذهبی دیده می‌شد. اجرای سرود با مفاهیم مذهبی به زبان و لهجه جمهوری آذربایجان، اجرا تلفیقی با لباس‌های محلی و چادر، سربند با شعار مذهبی و به خط آذربایجانی (لاتین) و طراحی لباس نظامی زنانه آذربایجانی به شیوه‌ای که حجاب اسلامی نیز رعایت شود، نمونه‌ای از این نوآوری‌ها در اجرای سرود بود.

نوآوری دیگر در اجرای این سرود در نسخه باکو، زن بودن خوانندگان اصلی بود. این ابتکار به پشتوانه میراث ملی و مذهبی آذربایجان در حضور زنان در میدان‌های مقاومت در شرایطی که شرایط بر حضور مردان تنگ شده باشد، به وقوع پیوست. این نسخه پس از دو بار تلاش برای بازتولید سرود در جمهوری آذربایجان توسط مردان که بار اول به دستگیری خواننده و بار دوم با متوجه شدن تیم تولید به شک پلیس و پس از آن فرار خواننده به خارج از کشور، تولید شد. در داستان زندگی قاجاق نبی، اسطوره آذربایجانی مبارزه با امپراتوری





روسیه تزاری در ایام بعد از جدایی قفقاز از حاکمیت ایران، می‌خوانیم هاجر همسر نبی، پس از دیدن شهادت بسیاری از نیروهای همسرش، دختران و زنان آذربایجانی را با خود جمع کرد، لباس نظامی پوشیدند و به کمک نبی شتافتند. داستان تولید این نسخه نیز چنین است. خانم خواننده اثر که تهیه‌کننده و شاعر اثر نیز می‌باشند، بعد از دیدن دستگیری خواننده مرد این سرود در باکو، تصمیم می‌گیرد لباس نظامی بر تن کند و وارد میدان شود. همانطور که گفته شد، دغدغه تولیدکنندگان این سرود، تربیت نوجوانان به عنوان قشر آینده‌ساز کشور بود. در جمهوری آذربایجان، بر اساس تقسیم‌بندی سنتی نقش‌ها در خانواده آذربایجانی، وظیفه اصلی تربیت فرزند بر عهده مادر می‌باشد. از این منظر، خانم بودن خواننده، به نقش تربیتی آن‌ها نزدیک‌تر و طبیعی‌تر می‌باشد.

انتظار فعالانه امام زمان (عج). سرود بعد از معرفی امام زمان (عج) به نوجوانان آذربایجانی، از آن‌ها انتظار فعالانه امام زمان (عج) را می‌طلبد. همچنان که در تحلیل عمیق‌تر نسخه فارسی نیز ذکر شد، انتظار فعال در مقابل انتظار منفعل قرار دارد. همچنین در انتظار فعال، زمینه‌سازی ظهور امام زمان (عج) با تشکیل حکومت اسلامی و وفاداری به آن بیان شد. در این نسخه نیز خصوصاً به بحث حرکت به سمت تشکیل حکومت اسلامی در آذربایجان تأکید ویژه‌ای شده است.

مردم جمهوری آذربایجان، به علت مذهب، زبان و قومیت مشترک خود با ایرانیان، همواره در ارتباط یا تحت تأثیر اتفاقات و تحولات ایران بودند. در سال‌های تزاری و پس از آن در دوره شوروی، به دلیل وابستگی دینی و مذهبی آذربایجانی‌ها به ایران، ایران‌هراسی و اسلام‌هراسی در دستور کار قرار داشت اما به‌رغم این اقدامات، ایران از دایره محبت دین‌داران آذربایجان خارج نشد. در واقع در جمهوری آذربایجان، ایران و اسلام برهم منطبق شده است و کسی که اسلام‌گرا یا اسلام‌دوست است، حتماً ایران‌دوست نیز هست. هرچند در سال‌های اخیر، جدایی این دو مفهوم از یکدیگر در دستور کار دولت آذربایجان قرار گرفته است.

وقوع انقلاب اسلامی در همسایگی جامعه خفقان‌زده شوروی، امیدها را برای انقلابی در آذربایجان در دل‌های مؤمنین شعله‌ور کرد. در دوره اخیر نیز جنبش «حسینیون»،

فعالیت‌های قابل توجهی در جمهوری آذربایجان و به نفع محور مقاومت انجام داده‌اند. هدف این جنبش، تشکیل دولت اسلامی در جمهوری آذربایجان و مقابله با حضور رژیم صهیونیستی در قفقاز است. با وجود این گونه اقدامات و تمایلی که دین‌داران (مؤمنین) این کشور به تشکیل حکومتی اسلامی و همسو با جبهه مقاومت دارند، زمینه وقوع انقلاب اسلامی در آذربایجان فراهم است. در واقع، انتشار گسترده این سرود در جامعه نیز به وجود این زمینه اشاره دارد.

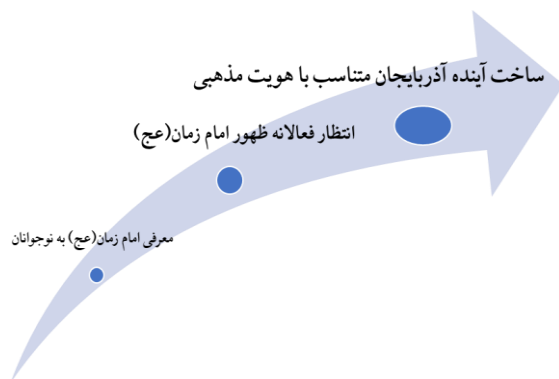
ادای احترام نظامی به امام زمان (عج) گرچه الگوبرداری از نسخه‌های ایرانی است اما وقتی با پوشیدن لباس نظامی توسط خانم خواننده همراه می‌شود، مفهوم آمادگی اسلام‌گرایان آذربایجان برای جهاد نظامی جهت یاری امام زمان (عج) را می‌رساند. در واقع این مفهوم به این معنا است که اسلام‌گرایان آماده مبارزه مسلحانه با دولت آذربایجان می‌شوند.

در تصاویر این نماهنگ، هدف از یاری امام زمان (عج)، مبارزه با ظلم و بی‌عدالتی جهانی و حرکت به نفع مستضعفین جهان بیان می‌شود. در واقع این مسئله به تشکیل حکومت جهانی حضرت اشاره دارد. همچنین در یاری امام زمان (عج) عبور از هویت‌های ملی برای رسیدن به امری والاتر که همانا زندگی ذیل حکومت اسلامی جهانی امام زمان (عج) می‌باشد، وجود دارد.

در این نماهنگ، تولیدکنندگان بین ایبات نسخه‌های تیریز و خوی دست به انتخاب می‌زنند. در این میان، بیتی از نسخه خوی انتخاب می‌شود که به انتقام‌گیری از قاتلان حاج قاسم اشاره دارد. باید توجه داشت این مفهوم در شرایطی در این نسخه گنجانده شده است که فشار دولت آذربایجان بر گروه‌های اسلام‌گرای سیاسی و خصوصاً گروه‌های محور مقاومت بسیار زیاد است و در این شرایط اضافه کردن این بیت به این معنی است که گروه تولیدکننده هر فشار و محدودیت ممکن که بعد از انتشار از سوی دولت بر آن‌ها اعمال می‌شد را پیشاپیش پذیرفتند تا نسخه تولیدی باکو در محور مقاومت قرار گیرد. در واقع نکته ضمنی این بیان، قبول جمهوری آذربایجان در جبهه مقاومت است. یعنی هدف از بازخوانی این نسخه، قرار دادن جمهوری آذربایجان در کنار دیگر کشورهای جبهه مقاومت است.



در این نسخه به شهدا و رزمندگان جنگ دوم قره‌باغ نیز اشاره شده و آن‌ها را در مکتب اهل بیت (علیهم‌السلام) می‌نامد. در هنگام این بازنمایی، رزمندگان در حال سینه‌زنی هستند و بلافاصله به موضوع انتقام از قاتلان حاج‌قاسم اشاره می‌شود. یعنی بعد از جنگ قره‌باغ، نیروهای آذربایجانی به جهت انتقام از قاتلان حاج‌قاسم وارد نبرد خواهند شد. از جمله موارد دیگر حائز اهمیت در نماهنگ این نسخه، پوشیدن چادر سیاه از روی لباس نظامی هنگام آماده‌شدن برای حرکت به سوی یاری امام زمان (عج) می‌باشد. چادر و حجاب اسلامی در جمهوری آذربایجان از ارزش والایی برخوردار است. در برنامه‌های مختلف تلویزیونی و در صحبت با اقشار مختلف توسط نگارنده مشاهده شده که گاه ارزش چادر چنان بالا می‌باشد که خانم‌های بی‌حجاب و حتی خواننده خود را لایق چادر نمی‌دانند و در آرزوی رسیدن به مقامی هستند که آن روز لایق چادر باشند و حجاب سر کنند. در نمایش این نسخه نیز، در ابتدا خانم خواننده چادر نپوشیده و لباسی نظامی بر تن دارند اما زمانی که به لیاقت یاری امام زمان (عج) نائل می‌شوند، چادر به سر می‌کنند. این سرود به عنوان نمادی از فرهنگ مقاومت شیعیان در دنیا شناخته شد و انتشار گسترده نسخه‌های ترکی این سرود در بین مردم آذربایجان به حدی است که حتی در مراسمات عروسی و تولد نیز این سرود زمزمه می‌شد و این نشانگر نفوذ فرهنگ مقاومت بین اقشار مختلف، خصوصاً جامعه دین‌دار (مذهبی) آذربایجان بود.



نمودار ۲. دال‌های اساسی نسخه ترکی جمهوری آذربایجان

۶. نتیجه‌گیری

سرود «سلام فرمانده» در خارج از مرزهای ایران، خصوصاً برای اقلیت‌های شیعیان در جمهوری آذربایجان، نمودی از مقاومت فرهنگی شیعیان در برابر فرهنگ جهانی شده غربی، درک و بازتولید می‌شود. در نسخه ترکی جمهوری آذربایجان، از آنجاکه دولت در پی تنظیم روابط خود با نظام جهانی و به اصطلاح جهانی شدن است و سیاست‌های فرهنگی مختلفی در این زمینه تنظیم و اجرا می‌کند، در مقابل این سیاست دولت، قشر مذهبی و به اصطلاح خود آذربایجانی‌های دین‌داران، در برابر این تحولات به عکس‌العملی آگاهانه دست می‌زنند و با این سرود اقدام به مقاومت فرهنگی می‌کنند. در واقع، گروه‌های مذهبی جمهوری آذربایجان، در برابر تحولات جامعه در حال مدرن شدن آذربایجان، به عکس‌العمل آگاهانه دست می‌زنند و اقدام به بازخوانی و بازتولید نسخه‌های جدید و متناسب با جامعه خود می‌کنند. هدف آن‌ها از این مقاومت فرهنگی، یک نوع خاصی از زیست جمعی است که متناسب با ارزش‌ها و باورهای گروه اجتماعی خود یعنی منطبق بر هویت مذهبی‌شان باشد.

بر اساس نظریه مذاکره بر سر هویت این نسخ به دنبال کنش ارتباطی متقابل بودند که در دو سوی آن هویت گروه بازتولیدی و هویت تولیدکننده یا گروه بازتولیدی دیگری قرار داشت. در واقع گروه‌های مختلف از طریق تولیدات خود به معرفی هویت خود و شناخت هویت دیگری می‌پرداختند. در مثال این دو نسخه مورد بحث در مقاله، گروه‌های اسلام‌گرای آذربایجانی با دریافت نسخه‌های فارسی و ترکی ایرانی سرود، عناصر هویتی ایرانی را درک کرده و نقاط اشتراک و افتراق هویتی خود با آن را مشخص ساختند. سپس این گروه‌ها، نسخه متناسب با هویت خود را تولید و منتشر ساختند. انتشار این اثر جدید و دریافت آن از سوی گروه‌های ایرانی، کنش ارتباطی متقابلی را بین این گروه‌ها حاصل کرد. همچنین این سرود با آینده مورد انتظار گروه‌های شیعی در قفقاز هم راستا بود و موجب انتشار گسترده و بازتولید آن در این منطقه متناسب با ویژگی‌های مورد انتظار آن‌ها شد. در واقع، در زمانه‌ای که هر جامعه و جماعت فرهنگی، پویا و تصویری از آینده برای خود می‌سازد، اقلیت‌های شیعیان و گروه‌های اسلام‌گرا در جمهوری آذربایجان نیز با



بازتولیدهایی که از این اثر داشتند و مخصوص خودشان بود، سعی داشتند آینده را با ظهور حضرت حجت (عج) و نقش خودشان در آن جامعه آرمانی به تصویر بکشند. نکته مهم دیگر این که این محصولات بازتولیدات منحصر به فردی بودند که گروه‌ها با توجه به شرایط محیطی خودشان تولید کرده بودند و صرف ترجمه و کپی از نسخه اولیه نبود.

گفتمان حاکم بر نسخه ترکی آذربایجانی، حول سه دال اساسی «معرفی امام زمان (عج) به نوجوانان»، «انتظار فعالانه ظهور امام زمان (عج)» و «ساخت آینده آذربایجان، متناسب با هویت مذهبی» تشکیل یافته بود.

مفاهیم «معشوق حقیقی بودن امام زمان (عج)»، «وجود فیض‌بخش بودن امام زمان (عج)» و «انتظار فعالانه ظهور امام زمان (عج)» که در نسخه فارسی وجود داشت، در نسخه ترکی آذربایجانی نیز تکرار شدند. این مفاهیم که در ابتدای هر نسخه قرار داشتند، در واقع ساختار مطلع سرود را می‌ساختند.

در معرفی مصادیق الگوهای یاری امام زمان (عج) به نوجوانان در این سرودها، در نسخه فارسی به شخصیت‌های ایرانی چون «علی بن مهزیار»، «شهید حاج قاسم سلیمانی»، «آیت‌الله بهجت»، «میرزا کوچک خان جنگلی» و «نیروهای امنیتی جمهوری اسلامی ایران» پرداخته شده که تنها به «شهید حاج قاسم سلیمانی» در نسخه ترکی آذربایجانی اشاره شده است. در نسخه ترکی آذربایجانی نیز «شهید باکری» و شهیدان «پولاد هشیم‌اف» و «مبارز ابراهیم‌اف» به عنوان الگو به نوجوانان ارائه می‌شوند که در نسخه فارسی به آن‌ها اشاره نشده است. جایگزین کردن مصادیق الگوها به دلیل ایجاد حس نزدیکی بیشتر این الگوها با مخاطب نوجوان محلی بوده است. در این میان، از نظر تولیدکنندگان نسخه آذربایجانی، مخاطب شهید حاج قاسم سلیمانی را می‌شناسد و با ایشان احساس نزدیکی می‌کند.

در نسخه ترکی آذربایجانی به دو مفهوم «وجود زمینه‌های تشکیل حکومت اسلامی در آذربایجان» و «احساس تعلق به جبهه مقاومت» اشاره شده که در نسخه فارسی وجود نداشتند و برای اولین بار و متناسب با شرایط محلی سرود که دولتی لائیک بر سر کار است و اسلام‌گرایان را تحت فشار قرار می‌دهد، در این نسخه استفاده شده‌اند.



با توجه به انقلاب شبکه‌های اجتماعی و نقش فضاهاى آنلاين در انتشار محتواهاى فرهنگى (آيينى و همکاران، ۲۰۲۳)، مطالعات آينده مى‌توانند نقش اين شبکه‌ها و جريان شبکه‌اى اطلاعات را در بازتوليد و بازنشر گفتمان‌هاى فرهنگى با منشأ ايرانى اسلامى مورد تحليل و بررسى بيشتر قرار دهند. همچنين با توجه به روند رو به رشد استفاده از هوش مصنوعى در توليد آثار هنرى (آريس و همکاران، ۲۰۲۳) و اين كه نسخه‌هاى از سرود «سلام فرمانده: با كمك هوش مصنوعى بازتوليد شد، اين جنبه نيز مى‌تواند ظرفيتى براى مطالعات آينده باشد.



فصلنامه تحقيقات فرهنگى ايران

۱۸۲

دوره ۱۷، شماره ۱

بهار ۱۴۰۳

پيايى ۶۵

منابع

- ارجمندیان، افسانه؛ و ابوالحسنی چیمه، زهرا (۱۳۹۹). دلالت متن دیداری لوگو از دیدگاه نشانه‌شناسی بارت - ون لیوون بررسی موردی: خودروهای لوکس. نشریه جستارهای زبانی، ۱۱(۳)، ۱۹۵-۲۲۲.
- بشیر، حسن (۱۳۹۳). دانشنامه علوم ارتباطات (جلد اول: ارتباطات). تهران: انتشارات کارگزار روابط عمومی.
- بشیر، حسن (۱۳۹۵). دیپلماسی گفتمانی: تعامل سیاست، فرهنگ و ارتباطات. تهران: دانشگاه امام صادق (ع).
- بشیر، حسن (۱۴۰۰). فرایند ساخت معنا در تحلیل گفتمان با روش «پدام» با مطالعه موردی بیداری اسلامی. روش‌شناسی علوم انسانی، ۱۰۶، ۳۱-۴۸. doi: 10.30471/MSSH.2020.6398.2023
- پورمند، صالح؛ و هاشمیان، سیدمحمدحسین (۱۳۹۷). بررسی ظرفیت‌های راهبردی دیپلماسی فرهنگی جمهوری اسلامی ایران در تقویت شیعیان جمهوری آذربایجان (پایان‌نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه باقرالعلوم، قم، ایران.
- شماخته، میلاد (۱۴۰۱). تحلیل تربیتی سرود «سلام فرمانده». مبلغان، ۲۷۹، ۷۱-۸۰.
- غفاری قدیر، جلال؛ بشارتی، محمدرضا؛ علم‌الهدی، عبدالرسول؛ و جوادی، علی (۱۳۹۹). الگوی سیاست‌گذاری مناسبات فرهنگی جمهوری اسلامی ایران و جمهوری آذربایجان. پاسداری فرهنگی انقلاب اسلامی، ۲۱، ۱۲۵-۱۷۰.
- فاضلی، محمد (۱۳۸۳). گفتمان و تحلیل گفتمانی. پژوهشنامه علوم انسانی و اجتماعی، ۱۴، ۸۱-۱۰۷.
- کامران، افسانه (۱۳۹۲). نشانه‌های بارتی؛ به‌کارگیری رهیافت نشانه‌شناسی بارت در تحلیل عکس. نشریه سوره اندیشه، ۶۸-۶۹، ۲۳۴-۲۳۸.
- گادیکانست، ویلیام بی. (۱۳۹۶). نظریه‌پردازی درباره ارتباطات میان‌فرهنگی (جلد اول؛ ترجمه حسن بشیر). تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق.
- مجیدی، محمدرضا؛ و سوراناری، حسین (۱۳۹۵). نقش موازی مشترک فرهنگی در همگرایی ایران و جمهوری آذربایجان. مطالعات اوراسیای مرکزی، ۹(۲)، ۳۴۳-۳۶۲. doi: 10.22059/JCEP.2016.60547
- مک‌دائل، دایان (۱۳۸۰). مقدمه‌ای بر نظریه‌های گفتمان (جلد اول؛ مترجم: حسینعلی نوذری). تهران: فرهنگ گفتمان.
- مهام، محمود (۱۳۹۸). مقاومت فرهنگی؛ معنا، امکان و راهبردها. برگرفته از <https://iict.ac.ir/?p=15485>
- میری، سیدجواد (۱۳۹۷). حکمروایی و همسنگی اجتماعی: تأملی درباره ایران و چالش‌های آن در آستانه قرن پانزدهم خورشیدی. پردیس: نشر نقد فرهنگ.



یورگنسن، لوئیز؛ و فیلیپس، ماریان (۱۳۸۹). نظریه و روش در تحلیل گفتمان (ترجمه: هادی جلیلی). تهران: نشر نی.

Aeini, B., Zohouri, M. & Mousavi, M. (2023). Iranians and Privacy Preservation on Social Media: A Systematic Review. *Positif*, 23(10), 88-100.

Aris, S., Aeini, B., & Nosrati, S. (2023). A Digital Aesthetics? Artificial Intelligence and the Future of the Art. *Journal of Cyberspace Studies*, 7(2), 219-236. doi: 10.22059/jcss.2023.366256.1097

Hisham, D. (2015). Rebel Music: Race, Empire, and the New Muslim Youth Culture. *Journal of the American Academy of Religion*, 83, 288-291.

Lustig, M. W., & Koester, J. (1999). *Intercultural competence*. New York: Addison-Wesley Longman.



فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران

۱۸۴

دوره ۱۷، شماره ۱

بهار ۱۴۰۳

پیاپی ۶۵

- McDonnell, D. (2008). *An introduction to discourse theories* (Vol. 1). (H. Nozari, Trans.) Tehran, Iran: Farhang-e Goftemān.
- Miri, S.J. (2017). *Jurisprudence and social solidarity: A reflection on Iran and its challenges on the threshold of the 15th solar century*. Pardis, Iran: Culture Review Publishing.
- Poormand, S., & Hashemian, M. (2017). *Investigating the strategic capacities of the cultural diplomacy of the Islamic Republic of Iran in strengthening the Shiites of the Republic of Azerbaijan* (Master's thesis), Bagheral Uloom University, Qom, Iran.
- Shamakhta, M. (2022). *Educational analysis of the hymn "Salaam Komandat"*. *Missionaries*, 279, 71-80.



**BIBLIOGRAPHY**

- Aeini, B., Zohouri, M. & Mousavi, M. (2023). Iranians and Privacy Preservation on Social Media: A Systematic Review. *Positif*, 23(10), 88-100.
- Aris, S., Aeini, B., & Nosrati, S. (2023). A Digital Aesthetics? Artificial Intelligence and the Future of the Art. *Journal of Cyberspace Studies*, 7(2), 219-236. doi: 10.22059/jcss.2023.366256.1097
- Arjmandian, A., & Abolhassani Chimeh, Z. (2020). Signification of the Visual Text of Brand Logo Within the Framework of Barthes's and Van Leeuwen's Semiotics: The Case Study of Luxury Automobiles. *Language Reated Research*, 11(3), 195-222.
- Bashir, H. (2013). *Encyclopedia of communication sciences* (Volume 1, Communications). Tehran, Iran: Kārgozar-e Ravābet-e Omumi.
- Bashir, H. (2015). *Discursive diplomacy: The interaction of politics, culture and communication*. Tehran, Iran: Imam Sadiq University Press.
- Bashir, H. (2021). The Process of Constructing Meaning in Discourse Analysis using the "PADM" Method with a Case Study of Islamic Awakening. *Methodology of Social Sciences and Humanities*, 27(106), 31-48. doi: 10.30471/mssh.2020.6398.2023
- Fazli, M. (2004). Discourse and discourse analysis. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 14, 81-107.
- Gadikanest, W. (2016). *Theorizing about intercultural communication* (Vol. 1; H. Bashir, Trans.). Tehran, Iran: Imam Sadiq University Press.
- Ghafari Qadir, J., Basharti, M., Alam Al-Hadi, A., & Javadi, A. (2019). The policy model of cultural relations between the Islamic Republic of Iran and the Republic of Azerbaijan. *Islamic Revolution Cultural Guard*, 21, 170-125.
- Hisham, D. (2015). Rebel Music: Race, Empire, and the New Muslim Youth Culture. *Journal of the American Academy of Religion*, 83, 288-291.
- Jorgensen, M., & Louise, P. (2010). *Nazariye va raveš dar tahlil-e goftemān* [Discourse analysis as theory and method] (H. Jalili, Trans.). Tehran, Iran: Ney.
- Kamran, A. (2012). Barti signs; Applying Barrett's semiotic approach in photo analysis. *Surah Ya Andisheh Magazine*, 68-69, 234-238.
- Lustig, M. W., & Koester, J. (1999). *Intercultural competence*. New York: Addison-Wesley Longman.
- Maham, M. (2018). Cultural resistance; Meaning, possibility and strategies. Retrieved from <https://iict.ac.ir/?p=15485>
- Majidi, M. R., & Soranari, H. (2016). The Role of Common Cultural Heritages in the Convergence between Iran and Republic of Azerbaijan. *Central Eurasia Studies*, 9(2), 341-360. doi: 10.22059/jcep.2016.60547

The concepts of "being the true lover of Imam Zaman (AS)", "the existence of the grace of Imam Zaman (AS)" and "actively waiting for his reappearance" that existed in the Persian version were also repeated in the Azeri version. These concepts, which were at the beginning of each version, actually formed the structure of the hymn. On the other hand, in the Azeri Turkish version, the two concepts of "the existence of grounds for the formation of an Islamic government in Azerbaijan" and "the feeling of belonging to the resistance front" are mentioned, which were not present in the Persian version, and for the first time and according to the local conditions, a secular government is at work and puts pressure on the Islamists, are used in this version.

CONCLUSION

In general, this hymn is understood and reproduced outside the borders of Iran, especially for Shia minorities in the Republic of Azerbaijan, as a manifestation of a resistance against the globalized western culture. In the Azeri Turkish version, since the government of Azerbaijan seeks to regulate its relations with the world system and the so-called globalization and organizes and implements various cultural policies in this field, the religious class and its so-called Religious Azerbaijanis react consciously to these developments and act as cultural resistance with this anthem.

NOVELTY

The hymn "Salam Farmandeh" is a successful example of the Islamic Republic of Iran's discourse and cultural diplomacy among Shia communities elsewhere, which has not yet been addressed as an independent phenomenon. This research can be considered a case study in the field of intercultural communication of Iran, which, by using previous theoretical and case studies, opens a new window on intercultural communication at home and abroad.

CONFLICT OF INTEREST

The authors declare no conflict of interest.





INTRODUCTION

The hymn "Salam Farmandeh" was a phenomenon that was reproduced in at least 35 copies in different languages and dialects less than a year after its launch in Iran. After from an intercultural communication, this work can also be considered as a model for the dissemination of communication cultural phenomena. In this connection, concepts were transferred in the same original way and repeated in new versions. Some concepts were also changed or were completely absent and instead new concepts were added to them. This hymn was also reproduced in Azeri Turkish. This research aims to investigate the comparative discourse analysis of Persian and Azeri Turkish versions with the intercultural communication approach.

PURPOSE

Examining this work from the point of view that it was a successful popular-sovereign movement by Iran, which led to the formation of cross-cultural communication in Shia communities and groups (specifically in the cultural region of the Republic of Azerbaijan), it is important that it made the discourse of the Islamic Revolution strong in the region including Caucasus and the world.

On the other hand, examining the discourse dimensions of the production of the Azeri version and comparing it with the original work makes it possible to know which discourse dimensions have the capacity of intercultural movement in the Republic of Azerbaijan. In the following, by examining the manner of consumption and the effects after the launch of this hymn in the target communities, we will reach the extent of the spread of the discourse of the Islamic Republic of Iran in these countries through this hymn.

METHODOLOGY

Pedam's operational method of discourse analysis is a new method for the discourse analysis which is based on meaning processing. In addition, this meaning is formed on the basis of communication and its developments, which influence the text and its interpretation. The main goal of this method is to operationalize discourse analysis and provide a practical method in this field, which is in the form of a process of constructing meaning and reaching a semantic map based on the discovery of basic signifiers (Bashir, 1400: 39). Since the processing of meaning is important in each of the versions of this hymn and the connections based on that meaning are formed in the communication chain of different versions of this hymn, the operational method of Pedam has been used to analyze the discourse of the hymn's versions.

FINDINGS

The discourse governing the Azeri Turkish version was formed around three basic aspects: "Introducing Imam Zaman (AS) to youths", "Actively waiting for his reappearance" and "Building the future of Azerbaijan, according to its religious identity".



Research Paper

A comparative discourse analysis of Persian and Azeri Turkish versions of "Salam Farmandeh" with intercultural communication approach

Amirreza Abbaszadeh^{*1}, Hassan Bashir², Seyed Majid Emami³

Received: Nov. 16, 2023; Accepted: Feb. 29, 2024

ABSTRACT

The hymn "Salam Farmandeh" was a phenomenon that was reproduced in at least 35 copies in different languages and dialects less than a year after its first launch in Iran. From the perspective of an intercultural communication that can be seen as a cultural phenomenon, this anthem was also reproduced in the language of the Republic of Azerbaijan. The aim of this research is to investigate the comparative discourse analysis of Persian and Turkish versions with an intercultural communication approach. The data analysis is based on two methods of semiotics and discourse. The theoretical framework of the research is based on the theories of diffusion and, identity negotiation. The findings show that this hymn, in general, is understood and reproduced outside the borders of Iran, especially for Shia minorities in the Caucasus, as a manifestation of a cultural resistance against the globalized western culture. The discourse governing the Turkish version is formed around three basic aspects: "Introducing Imam Zaman (AS) to the youth", "Actively waiting for his reappearance" and "Building the future of Azerbaijan, according to its religious identity". In comparing the Turkish version with the Persian one, the two basic meanings of "introducing Imam Zaman to teenagers" and "actively waiting for the appearance of Imam Zaman" were repeated, around which the discourse of the Persian version was also formed.

Keywords: discourse analysis, Hymn, Salām Farmāndeh, Azerbaijan, intercultural communication

1. MA Student of Culture and Communication, Faculty of Islamic Studies Culture and Communication, Imam Sadiq University, Tehran, Iran

* Corresponding Author

✉ ar.sampad@gmail.com

2. Professor of Culture and Communication, Faculty of Islamic Studies Culture and Communication, Imam Sadiq University, Tehran, Iran

✉ bashir@isu.ac.ir

3. Assistant Professor of Culture and Communication, Faculty of Islamic Studies Culture and Communication, Imam Sadiq University, Tehran, Iran

✉ s.m.emamy@isu.ac.ir

- Little John, S. W. (2005). *Nazariyehā-ye ertebatāt* [Theories of human communication] (M. Noorbakhsh, A. Mirhasani, & A. Ghasemnezhad Jamei, Trans.). Tehran, Iran: Jangal.
- Littlejohn, S. (2002). *Theories of human communication*. Stamford: Clark Baxter.
- Molaei, H. (2018). Investigating the Most Important Factors Affecting the Socio-Cultural Adaptation of International Students in Iran: A Case Study of International Students at the University of Tehran. *Journal of Iranian Cultural Research*, 11(3), 131-159. doi: 10.22631/jicr.2018.1992.2556
- Pasha, G., Atashpoor, S.H., & Misjanatian, S. (2006). *Ravānšenāsi-ye ta'āmolat-e beyn-e fardi* [Psychology of interpersonal interactions]. Ahvaz, Iran: Jondishāoor Press.
- Sarfi, M., Sarfi, T., Aris, S., Zohouri, M., & Aeini, B. (2023). Religion and Migration: An Iranian Survey. *Migration Letters*, 20(S4), 470-480.
- Sarokhani, B. (2001). *Jāmešenāsi-ye ertebatāt* [Sociology of communication]. Tehran, Iran: Ettela'at.
- Shahghasemi, E., & Momeni, A. (2023). Study of intercultural schemata Russian students of Jāme'atol Mustafā of Iranian people. *Cultural Studies & Communication*, 19(71), 77-103. doi: 10.22034/jcsc.2021.538138.2450
- Shaked, S. (2002). *Az Irān-e zartošti tā Eslām* [From Zoroastrian Iran to Islam] (M. Saghebfar, Trans.). Tehran, Iran: Qoqnus.
- Shalchian, T. (2004). The role of tourism in the bilateral relation between Islam and Christianity. *Tourism Management Studies*, 1(3), 17-37.
- Stryker, S., Aronson, E., & Garner, L. (1997). *Mabāni-ye ravānšenāsi-ye ejtemā'i* [Handbook of social psychology] (J. Zohurian, Trans.). Tehran, Iran: Mashhad, Iran: Islamic Research Foundation of Āstāne Quds Razavi.
- Taherpoor, F., Zamani, R., & Mohseni, N. (2005). *Motāle'e-ye moqāyese'i pāyehā-ye fardi, šenāxti va angizeši pišdāvāri nesbat be mohājerān-e Afqan* [A comparative analysis of individual, cognitive and motivational bases of prejudice towards Afghan immigrants]. *Psychological Studies*, 38&4, 9-29.
- West, R., & Turner, L. H. (2010). *Introducing communication theory: analysis and application*. New York: McGraw-Hill.





BIBLIOGRAPHY

- Aeini, B., Zohouri, M. & Mousavi, M. (2023). Iranians and Privacy Preservation on Social Media: A Systematic Review. *Positif*, 23(10), 88-100.
- Al-Mostafa University (2008). Statute of Al-Mostafa University. Retrieved from <https://rc.majlis.ir/fa/law/show/135710>
- Altman, I., & Taylor, D. A. (1973). *Social penetration: The development of interpersonal relationships*. Holt, Rinehart & Winston.
- Bashir, H., & Shoaei Shahreza, M.H. (2018). Ertebât-e miyānfarhangi va goft-o-guye beyn-e adyān [Intercultural communication and interfaith dialogue: A case study of three institutions in England]. *Journal of Religion and Communication*, 53, 193-234.
- Bazrafshan, M., & Bashir, H. (2020). Anxiety/uncertainty management in intercultural communication with Sunnis: a narrative study. *Socio-Cultural Strategy*, 9(3), 35-70.
- Berger, C. R., & Calabrese, R. J. (1975). Some explorations in initial interaction and beyond: Toward a developmental theory of interpersonal communication. *Human Communication Research*, 1(2), 99-112. doi: 10.1111/j.1468-2958.1975.tb00258.x
- Cohen, R. (2000). *Goft-o-gu-ye farhanghā: ertebathā-ye beynolmellali dar donyā-ye vābaste* [Negotiating across cultures: international Communication in an interdependent world] (M.A. Mohammadi, Trans.). Tehran, Iran: Beh Našr.
- Fakuhi, N., & Rokuei, F. (2008). Barresi-ye āmuzeš va ouqāt va farāghat-e xānevadehā-ye mohājer-e Afghān [Investigating the education and leisure time of marginal Afghan immigrant families with a case study of Tehran Railway Town]. Retrieved from <https://vista.ir>
- Gidenz, A. (1998). Payāmadhā-ye moderniyat [The consequences of modernity] (M. Solasi, Trans.). Tehran, Iran: Našr-e Markaz.
- Gudykunst, W. B. (2004). *Pevand-e tafāvothā* [Bridging differences: effective intergroup communication] (A. Karimi, & M. Hashemi, Trans.). Tehran, Iran: Institute of National Studies.
- Gudykunst, W. B. (2017). *Nazariyepardāzi darbāre-ye ertebāt-e miyānfarhangi* [Theorizing about intercultural communication] (H. Bashir et al., Trans.). Tehran, Iran: Imam Sadiq University.
- Guillen, N.V. (2006). Understanding social distance in intercultural communication.
- Hajiani, E., & Akhlaghi, A. (2012). The Quality of Inter-Cultural Relations in Iran. *Cultural Studies & Communication*, 8(28), 67-90.
- Hezarjaribi, J., & Najafi, M.M. (1389). E'temād-e ejtemā'i va towse'e-ye gardešgari [Social trust and tourism development]. *Journal of Regional and Urban Studies*, 2(7), 53-70.

interpersonal and interactive communication. The highest amount of interpersonal communication belongs to Pakistan followed by African countries, India, Azerbaijan and finally Afghanistan. Pakistan is also the leader in interpersonal communication, followed by India, Azerbaijan, Africa and finally Afghanistan. In interactive communication, Azerbaijan has the best situation, followed by Pakistan and India with a little distance, respectively second and third, and finally Africa and Afghanistan are the next. Indians are better in intertextual communication and Pakistan, Azerbaijan, Africa and Afghanistan are in the next. In total, the highest level of intercultural communication, which is the result of the average of the four main variables, is related to Pakistani students with 55.23%, and Indian students with 53.2% and Azerbaijani students with 52.28% are in the next ranks, and finally Africans are in the fourth rank with 50.66% and Afghan students are in the last category with 36.54% and have the lowest level of intercultural communication.

Considering that Iran has a good educational capacity to attract scientific tourists, this capacity should be placed with a long-term plan to deepen and develop intercultural communication. Educational policies and programs in academic centers, including Al-Mustafa University, which accept foreign students, should be in such a way as to provide a basis for correcting stereotypical and ethnocentric ideas and replace interactionist thinking, and try to be familiar with the languages of other countries. Also, platforms for economic transactions and family communication have been provided to develop their interaction and communication, and helped to develop it by designing programs that lead to more conversations and interaction.

NOVELTY

This research is innovative in three ways: 1- It expresses the relationship between six nationalities simultaneously in the form of a matrix 2- It presents a novel formulation of intercultural communication 3- It examines the interaction of these dimensions with a valid test.

CONFLICT OF INTEREST

The authors declare no conflict of interest.





Data analysis: The closed-ended research questionnaire was set in the form of five levels based on Likert classification (very good: 5 points, good: 4 points, average: 3 points, poor: 2 points and very poor: 1 point). SPSS software was used to analyze the results.

FINDINGS

By analyzing the questionnaire, all questions were examined separately and a matrix was drawn for each one (sub-variable) as described in Appendix No. 2. But for the aggregation and classification of sub-variables (questionnaire questions), the main variables including inter-textual communication, inter-mental communication, interpersonal communication and interactive communication were described as follows:

Analysis of the interaction of the four dimensions of intercultural communication of nationalities:

There is a correlation and interaction between different dimensions, which was investigated by Pearson's correlation test:

First: There is a significant relationship between interpersonal communication and interpersonal communication.

Second: There is a significant relationship between interpersonal communication and interactive communication.

Third: There is a significant relationship between interpersonal communication and intertextual communication.

Fourth: There is a significant relationship between interpersonal communication and interactive communication.

Fifth: There is a significant relationship between inter-subjective communication and inter-textual communication.

Sixth: There is a significant relationship between interactive communication and intertextual communication.

CONCLUSION

Intercultural communication was investigated in four basic areas, including interpersonal communication, intertextual communication, mental communication, and interactive communication, and the findings showed that there is a meaningful interaction and relationship between all aspects. Students from countries that have a lower level of intertextual and intersubjective communication have a lower level of interpersonal and interactive communication, and on the contrary, students who have stronger intertextual and intersubjective communication are more successful in

2. Friendship and sincerity: What is your level of sincerity and comfort (to the point of revealing personal secrets or trust) with the concerned students?

3. Disagreement and opacity: What is the extent of your differences, opacity, hostility and annoyance with the relevant students?

Intertextual communication:

1. Customs: How much familiar are you with the customs of the relevant nationality?

2. Texts and literature: How much familiar are you with the texts and literature of the respective nationality?

3. Honors and personalities: How much familiar are you with the honors and personalities of the respective nationality?

4. Native and national language: How much familiar are you with the native language of the respective nation?

Intersubjective communication:

1. Previous impression: What was your impression of the relevant students before entering Al-Mustafa community?

2. Current perception: What is your current perception of the relevant students?

Interactive communication:

3. Economic interaction: How is your cooperation and economic deal with the relevant students?

4. Scientific discussion: What is the level of your scientific discussions with the relevant students?

Reliability and validity of the research tool: The validity of the questionnaire was tested through consulting trustees and experts. In addition, in order to strengthen it, the questionnaire was designed in a semi-open form to eliminate the initial flaws at the beginning, but in the final stage, the questions were given to the target community in the closed format.

The statistical population of the study is foreign students at the Al-Mustafa University i.e. Pakistan (40 people), India (40 people), Afghanistan (40 people), Azerbaijan (30 people) and African nationalities (30 people) who stayed at least one year in Iran.

Sample size: About 180 students from each country, 30-50 people of different genders at Al-Mustafa University were selected.





INTRODUCTION

Intercultural communication emerges when people with different cultures or subcultures are related to each other (Cohen, 3001, 46), and this phenomenon has the ability to grow and develop more in international universities that have students of different nationalities. Al-Mustafa University has provided this opportunity for Iran as well as for other students of Islamic sciences from different nationalities and cultures to promote, publish and evolve Islamic culture during their studies in a purposeful, interactive and active communication framework. Deeper and wider communication between students will help in accelerating and deepening the goals of this educational and cultural institution and improving the personality of students.

This article seeks to answer the following questions:

1. What is the formulation of dimensions of intercultural communication among foreign students at Al-Mustafa University in Mashhad?
2. Is there any interaction (meaningful relationship) between these dimensions?

PURPOSE

Knowing the dimensions that form the structure and process of intercultural communication in order to find the facilitating factors and effective barriers in the intercultural communication of foreign students seems to be necessary, and it is possible to know the communication factors and obstacles of policymakers and educational managers and take necessary measures to strengthen policies and guidelines.

METHODOLOGY

The current research method is a survey type which relies on the operational definition and experimental measurement of variables, sampling and hypothesis testing and generalization of the results. The quantitative data analysis also uses some software such as SPSS and the Likert for classification and reliability measurement is done by Cronbach's alpha method while hypotheses testing and significance level measurement of variables is done by Pearson's correlation coefficient.

The tool for collecting the necessary information was a questionnaire that used in face-to-face interviews. The questionnaire that was provided to the target community is as follows. To explain the four areas of intercultural communication, 11 questions were asked related to four areas:

Interpersonal communication:

1. Family friendship: How much is your friendship and family association with respective students?



Research Paper

An analysis of dimensions of intercultural communication in interaction: Case study of foreign students at Al-Mustafa University in Mashhad

Abolhasan Hoseinzadeh¹

Received: Nov. 20, 2023; Accepted: Mar. 5, 2024

ABSTRACT

The presence of foreign students in Iran is one of the most important platforms where one can understand the depth and dimensions of intercultural communication. Such a communication includes interpersonal, intertextual, intersubjective and interactive ones leading to common understanding and connection between actors from different cultural fields. The purpose of this article is to show the different dimensions of intercultural communication among foreign students at Al-Mustafa University in Mashhad. Here intercultural communication has been examined with an emphasis on socializing and friendship in the interpersonal dimension; on familiarity with language and literature, customs and cultural heritage in the inter-textual dimension; on the perceptions before and after attending the university in the inter-mental dimension; on exchange and economic interaction and in the political dimension, with emphasis on the differences and animosity in the relationships between people with different cultural backgrounds. This research was conducted based on a disproportionate stratified sample consisting of 180 foreign students from India, Pakistan, Afghanistan, Azerbaijan and African countries. The results show that, firstly, there is a meaningful interaction between the four dimensions of intercultural communication; Secondly, the amount of intercultural communication among students is average or below average. Thirdly, acquaintance of students with language, literature, and culture and having a positive perception of each other create common understanding, which in turn strengthens and facilitates their intercultural communication. Fourthly, distrust, stereotyped and ethnocentric thinking, and the lack of a common language hinder the formation of stable and effective intercultural communication.

Keywords: intercultural communication, foreign students, Al-Mustafa University, interaction

1. Assistant Professor, Department of Culture and Media, Shahid Mahallati University of Qom, Iran

✉ hoseinzadeh3000@yahoo.com

- Shahandeh, N., & Nozari, H.A. (2013). Honar-o haqiqat dar Nazariye-ye Adernu ["Art" and "Truth" in Adorno's Aesthetic Theory]. *Journal of Wisdom and Philosophy*, 9(35), 35-60.
- Shirkhani, A. (2018). Naqše *adabiyāt-e mohājerat dar tose'-ye omur-e zanān dar romānhā-ye xāled Hoseyni* [The role of immigration literature in the development of women's affairs in Khaled Hosseini's novels]. The second period of goft-oguhā-ye Farhangi Irān-o Afqānestān (tae'amolāt-e dānešgāhi-o āmuzeš, mehvar- tose'-ye pāydār-e Irān-o Afqānestān). Retrieved from <https://civilica.com/doc/876464>
- Zinivand, T., & Mortezaei, S. K. (2016). Bāztāb-e šarāyet-e ejtemā'i-e zanān Afqānestān dar romān-e hezār xoršid bašokuh: bar asās-e ruykard-e adabiyāt-e tatbiqi-o motāle'āt-e miyānreštei [The Reflection of Afghanian Women's Social Conditions in The Novel Entitled, A thousand splendid Suns by Khaled Hosseini: Comparative Literature and Interdisciplinary Studies]. *Journal of Pažuhešname Adabiyāt-e Dāstāni*, 4(1), 17-34.





- Jafari, M. (2020). *Cherā tāriki rā xodā-ye xod nakonam?* [Why Shouldn't Make Darkness My God?]. Tehrān, Iran: Rozane.
- Moradi, A., & Jamshidi, A. (2022). Baresi-ye vaze'yat-e mohājerān-e Afqānestāni dar majmue'-ye kursorxi bar āsās-e goftemān-e diāspurayi [A Study of Afghan Immigrants' Situation in Atae'e's Koorsorkhi: A Story of Soul and War in the Discourse of Diaspora Studies]. *Interdisciplinary Studies of Literature, Arts and Humanities*, 2(1), 159-183. doi: 10.22077/ISLAH.2022.5454.1110
- Moradi, S. F. (2019). Naqd-e hoviyat zānān Afqān-o Irān dar romān-e rushmanāye xākestar-o parande-ye man [A Study of Afghan Immigrants' Situation in Atae'e's Koorsorkhi: A Story of Soul and War in the Discourse of Diaspora Studies] (Unpublished Master of Thesis). University of birjand, Faculty of literature and Humanities, birjand, Irān.
- Mosavi, O., & Hosseini, M. (2021). Fazāye pasāestemāri dar adabiyāt-e mohājerāt Afqānestān, nemone-ye muredi: romān-e sabz, sorx, ābi az aref Farmān [Postcolonial in Afghan Immigration Literature Case study: Green, Red, and Blue Novel by Aref Farman]. *Journal of Contemporary Persian Literature*, 10 (2), 401-422. doi: 10.30465/copl.2021.6159
- Nikoubakht, N., & Chehregani, R. (2007). Sorat-o mazmon-e še'r-e mohājerat-e Afqānestān [The form and context of Afghanistan emigration]. *Research of Mystical Literature*, 1(3), 87-114.
- Nojumian, A.A. (2015). Bast-e Tajrobe-ye mohajerat, taxayol-e kodaki; xaneši az film-e bālhā-ye eštiaq [Expanding the experience of migration and childhood imagination: a reading from the movie Wings of Desire]. *Azma Cultural-Social and Political Journal*, 114, 58-63.
- Nordquist, R. (2020). Jostār: yek tarixče, yek ta'rif [Nonfiction: A history, a definition]. (N. Qalandar, Trans.). *Online Journal of Khnesh*, 2, 5-8.
- Rafizadeh, S. R. (2018). Naqš-e zanān nevisande dar adabiyāt-e diyāspurā yā adabiyāt-e mohājerat-e Afqānestān [The role of women writers in the diasporic literature in Afghanistan]. *Journal of Ranā*, 1(11), 1-14.
- Rahyab, M. E. (2018). *Barresi-ye xošunāt alayh-e zan dar romānhā-ye Afqānestān bā ta'kid bar dāstānhā-ye Khaled Hoseini va Homeyra Ghaderi* [Investigation of Violence against Women in Novels of Afghanistan with an Emphasis on Khaled Hoseini & Homeira Ghaderi Novels] (Unpublished Master of Thesis). University of ShahreKord, Faculty of literature and Humanities, ShahreKord, Irān.
- Safari AzanAkhari, N. (2019). Baresi-ye tatbiqi do romān-e hezārān xuršid Tābān, asar-e Khāled Hoseyni va Ayun Alā Al-samā' asar-e Ghomāše Al-Olyan bar āsās-e Jāme'ešenāsi jensiyat [A comparative study of two novels "Hazar Khursheed Taban" by Khaled Hosseini and "Ayun Ali Al-Samaa" by Ghazabeh Al-Alian based on the sociology of gender]. (Unpublished Master of Thesis). University of Kāšān, Faculty of foreign Language and Literature, Kāšān, Irān.
- Sarfi, M., Sarfi, T., Aris, S., Zohouri, M., & Aeini, B. (2023). Religion and Migration: An Iranian Survey. *Migration Letters*, 20(S4), 470-480.

BIBLIOGRAPHY

- Adorno, T., & Horkheimer, M. (2023). *Di'yālektik-e rošangari: Qata'āt-e falsafi* [Dialectic of Enlightenment: Philosophical Fragments] (8th ed.; M. Farhādpur & O. Mehregān, Trans.). Tehrān, Iran: Hermes. (Original work published 1944)
- Ahmadzde, Sh. (2013). *Mo'hājerāt dar adabiāt va honar* [Immigration in literature and Art]. Tehran, Iran: Soxan.
- Alivin, M.Z. (2021). Identity negotiation in the age of global migration in exophonic novels. *Journal of Literature and Language Teaching*, 12(2), 168-187. doi: 10.15642/NOBEL.2021.12.2.168-187
- Andrews, A. (2016). Defining Afghan women characters as modern archetypes using Khaled Hosseini's *A Thousand Splendid Suns* and Asne Seierstad's *The Bookseller of Kabul*. *Master of Arts (MA), Department of English and Modern Languages, Liberty University*. <https://digitalcommons.liberty.edu/masters/402>
- Aqababae, E., & Forootan, M. T. (2022). Justice-Based Discourse and Representation of Social Classes in Iranian Cinema. *Quarterly of Social Studies and Research in Iran*, 11(2), 373-402. doi: 10.22059/jisr.2022.318398.1179
- Chatman, S. (2011). *Dāstān va goftemān: sāxtāre ravāyi dar dāstān va film* [story and discourse: narrative structure in fiction and film]. Tehrān, Iran: Markaz-e Pāzohešhā-ye Eslāmi-ye Sedā-o simā. (Original work published 1987)
- Cheney, T. (2019). *Nādāstāne xalāqāne* [Writing Creative Nonfiction] (N. Amnzāde, Trans.). 1, 210-216. (Original work published 2000)
- Fallah, G. A., Sojoodi, F., & Baramaki, S. (2016). Čāleš anāsor-e hoviatsāz-e sarzāmin-e mādāri-o mizbān dar fazahā-ye beynāgoftemāni mohājerāt dar romānhā-ye adabiyāt mohājerāt fārsi [The Challenge of identity-Makers Elements of Motherland and Host land In Migration Inter- Discourse Spaces in Migration Persian literature Novels]. *Journal of Language Related Research*, 7(5), 19-42. doi: 10.22077/ISLAH.2022.5454.1110
- Fouladiyan, M., & Khavari Khorasani, N. (2021). Sanješ-e fāsele-ye ejtemā'i-ye danešjuyan-e dānešgāh-e Ferdusi-ye Mašhad ba čāhār meliyat-e Afqānestāni, Arāqi, Holandi-o Amrikāyi [Measuring social distancing of Ferdowsi University of Mashhad students toward campus colleagues of four nationalities: Afghan, Iraqi, Dutch and American]. *Journal of Iranian Cultural Research*, 14(4), 163-191. doi: 10.22035/jicr.2022.2664.3072
- Hoseynsari, A. (2019). *Simā-ye zan dar še'r-e mo'āser-e Afqānestān: bā ta'kid bar šāe'rān montaxab az sālhā-ye 1360 ta konun* [Woman appearance in the contemporary poetry of Afghanistan (With emphasis on selected poets from 1981 to now)] (Unpublished Master of Thesis). University of Qom, Faculty of Persian Language and Literature, Qom, Irān.
- Imran, M., Chen, Y., Matthew Wei, X., & Akhtar, S. (2020). Veiled courage: Inside the women's resistance against violence through their writings. *Asian Journal of Women's Studies*, 26(1), 74-93. doi: 10.1080/12259276.2020.1718392



function and role inside the nonfiction to analyze and criticize the structures of domination and oppression of the host society and overcome such situations by presenting true awareness. According to Adorno, this function is an important role of art.

NOVELTY

In this study, three significant points can be considered as the turning points compared to previous studies, especially domestic ones in Iran: First, most previous Iranian studies paid attention to the causes and contexts of migration but paid less attention to the reason and nature of these changes and their relationships with the discourse of the story. Second, there are few domestic studies about migration literature using fictional genres (nonfiction) and thus it is impossible to compare the results of this study. Third, most of these studies often focused on the construction of female immigrants in the Afghan society rather than in the host (destination) society.

CONFLICT OF INTEREST

The authors declare no conflict of interest.



PURPOSE

The present study aims to investigate the construction of the concept of female Afghan immigrants in contemporary fictional literature of Afghanistan to identify their representations in the literary genre of essay (short story), interpret them based on the cultural context of the host country and explain the nature of its identity as a new situation in evaluating the immigrants' problems.

METHODOLOGY

The nonfiction "Border" from the collection of short stories *Why Shouldn't Make Darkness My God?* by Masoumeh Jafari, a contemporary Afghan writer, was selected as a sample and analyzed and studied with the theoretical insight of Homi K. Bhabha and Theodor W. Adorno, using the Seymour Chatman's narrative analysis in three sections, story, discourse, and ideology, to reveal its narrative language and ideological positions on the concept of female Afghan immigrants.

FINDINGS

The nonfiction "Border" is about a young Afghan immigrant girl who, on the one hand, has experienced a kind of forced migration due to the unfavorable economic and security conditions of Afghanistan and their effects on the normal routine of her family's daily life, and on the other hand, due to her father's final decision to leave Afghanistan. Therefore, she has been living in Iran with her family for 17 years. According to this story, as the girl steps into her youth, she faces an identity crisis, a wandering identity crisis, as she is not only unable to adapt to the host country, but also cannot forget the memory of her motherland, as if this feeling of wandering, longing, confusion, and displacement has no end for her. Meanwhile, the life conditions and bitter experiences have given the main character the ability to overcome the slippery border and weakness created by migration through awareness, will, and existential capacities; hence, with an informed and critical mind, especially regarding the identity crises experienced in Iran, she curiously and demandingly searches for a new way to overcome identity sufferings and achieve a normal life free from any anxiety and regret. Therefore, the young girl decides to re-immigrate to a new land and not her homeland to achieve a life free from stress and regret.

CONCLUSION

This research represents a combination of characteristics, mental state, behavioral patterns, social status, and familial and social relations reflected from the young Afghan immigrant girl in the nonfiction "Border" as an example of female Afghan immigrants' situation abroad (Iran) and implies that the complexity of the identity process occurs not only at the intersection of conflicting cultures or civilizations but also at the intersection of politics and power relations. Critical art (contemporary fictional literature of Afghanistan, using the nonfiction genre) has utilized its





INTRODUCTION

More than 99 years have passed since the emergence of Afghan fictional literature which has experienced many ups and downs and borne the heavy responsibility of social, political, and cultural developments in this century because literature, both poetry and fiction, enters the arena in the midst of the development and is represented with a special language. In the field of Afghan fiction, women entered this literature a quarter of a century later and continued to step forward, although not continuously. Simultaneously with extensive social and political development, female Afghans started to write and represent the social realities with a special perspective according to new emerging conditions that had facilitated their contribution to social issues (Rafizadeh, 2018, 2). The conditions of the last four decades of war and conflict in Afghanistan, among which immigration was an inevitable consequence, affected many writers there as the biographies of many Afghan writers indicate that most of them have been migrating a part of their lives in two or three countries (Mosavi and Hosseini, 2021, 402) and they have represented their lived experiences from this reality in stories and novels. Given the cultural conditions of Afghanistan and the minor roles of women in the social arenas, immigration has caused many opportunities and hardships for Afghan women, and thus these facts have been used as a basis for reflection in fictional literature. In particular, female writers have considered the phenomenon of immigration with a special view from a feminine perspective and represented it in their works (Rafizadeh, 2018, 3). Therefore, raising the knowledge of female Afghans about their status in society has been an important development in recent decades. Women and related issues have been important topics in Afghan fictional literature. The categories such as "woman", "Afghan woman", and "Afghan immigrant woman", and their conceptual constructs in the context of critical art are considered important parameters in identifying the value importance of these women. Due to this knowledge, women describe these situations with a critical view. The evaluation of Afghanistan's fictional literature not only introduces the general situation of Afghan society, but also provides researchers with the concerns, dreams, opportunities, and collective feelings that are reflected in this type of literature (Rafizadeh, 2018, 2). Therefore, the examination of novels, collections of contemporary stories, and nonfiction by female Afghan writers as active members of this society, who have deeply tolerated and understood the pain of inequality and different kinds of violence against women (Hoseynansari, 2019) can provide the context to explore and reflect the appearance and position of migrant women or types of misogyny from many novels and stories, and also criticize social traditions, inequalities, the fight against traditional values of patriarchy, and express the oppression on Afghan immigrant women with a careful approach to fictional literature and the worldview of contemporary female Afghan writers.



Research Paper

The semantic construction of Afghan immigrant women in the contemporary fictional literature of Afghanistan: A case study of nonfiction border from the collection of short stories *Why Shouldn't Make Darkness My God?*

Maral Rahimi¹, Sahar Faeghi^{2*}, Seyyed Rahman Mortazavi³

Received: Apr. 30, 2023; Accepted: Aug. 23, 2023

ABSTRACT

Nonfiction is a new type of narrative literature influenced by the praxis of cultural-political discourses in the representation of reality. The dominant discourse seeks to display its desired patterns of action and life, with fictional literature being one of its channels. This study was conducted with the aim to highlight the semantic construction of Afghan immigrant women in the contemporary fictional literature in Afghanistan through the theoretical perspective of Homi K. Bhabha and Theodor W. Adorno. It also aims to identify the representations of these women in the nonfiction literary genre and interpret them according to the cultural context of the destination. To achieve this goal, "Border" from *Why Shouldn't Make Darkness My God?* A collection of short stories by Masoumeh Jafari, a contemporary Afghan writer, was selected as the case study. It was analyzed using Seymour Chatman's narrative method in three sections of story, discourse, and ideology to illustrate the concept of Afghan immigrant women from lingual and ideological perspectives. The findings show that the identity of Afghan immigrant women was changed according to the cultural discourse governing the society, leading to identity diffusion (confusion) and their re-immigration to new land rather than their homeland to deal with this crisis. The interruption and cultural interference of the host society with the Afghan immigrant women is represented through the marginal and protesting voice of the author of "Border" to the existing situation and the context of the dominant realities, reflecting the "critical" function and "emancipation" of art in the analysis and criticism of the structures of domination and oppression.

Keywords: Afghan immigrant woman, contemporary fiction literature, identity diffusion, narrative analysis, nonfiction of border

1. Master's student in Philosophy of Art, Department of Philosophy of Art, Islamic Azad University, Isfahan (Khorasgan) Branch, Isfahan, Iran

✉ mrl.rahi20@gmail.com

2. Assistant Professor of Cultural Sociology, Department of Management, Islamic Azad University, Isfahan (Khorasgan) Branch, Isfahan, Iran

* Corresponding Author

✉ s.faeghi@khuisf.ac.ir

3. Assistant Professor of Philosophy of Art, Department of Philosophy of Art, Islamic Azad University, Isfahan (Khorasgan) Branch, Isfahan, Iran

✉ sr.mortazavi@khuisf.ac.ir



- Rafie, H., & Abbaszadeh, M. (2020). The challenges of globalization and cyber space for Iran's national identity and solutions to deal with them]. *Journal of Politics and International Relations*, 3(6), 85-111.
- Rajaei, F. (2012). *Moškele hoviyat-e Iranyān-e emruz* [The identity problem of Iranians today]. Tehrān, Iran: Našr-e Ney.
- Shaygan, D. (2002). *Afsunzadegi-ye jadid: Hoviyat-e čehel-tekeh* [The new enchantment: the forty-piece identity]. Tehrān, Iran: Našr-e Farzān-e Ruz.
- Shaygan, D. (2009). *Āsyā dar barābar qarb* [Asia against the West]. Tehrān, Iran: Amirkabir.
- Shirdel, E., Ebrahimzadeh Asmin, H., & HamiKargar, F. (2021). The Relationship Between School Atmosphere and Girls' Social Identity. *Research on Iranian Social Issues*, 1(1), 153-179.
- Striker, Sh. (1997). *Mabany-e ravanšnasy-e ejtema-yi* [Basics of social psychology], Tehrān, Iran: Bonyād-e Pažuhešhā-ye Eslāmi-ye Āstān-e Qods-e Razavi.
- Topîrceanu, A. (2017). Breaking up friendships in exams: A case study for minimizing student cheating in higher education using social network analysis. *Computers & Education*, 115, 171-187. doi: 10.1016/j.compedu.2017.08.008
- White, A. E., Moeller, J., Ivcevic, Z., & Brackett, M. A. (2018). Gender identity and sexual identity labels used by U.S. high school students: A co-occurrence network analysis. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 5(2), 243-252. doi: 10.1037/sgd0000266
- Yarmohamedian, M. (1998). *Osovl-e barnāme- riz-i dars-i* [Principles of curriculum planning]. Tehrān, Iran: Yādvāre-ye Ketāb.

- Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Academic Press.
- Darvishi, M., Sarfi, M., & Aris, S. (2023). Diverse Hijab Preferences and Socio-Cultural Dynamics: Iranian Perspectives. *Positif Journal*, 23(11), 34-53.
- Froehlich, L. (2020). A longitudinal investigation of the ethnic and national identities of children with migration background in Germany. *Social Psychology*, 51(2), 91-105. doi: 10.1027/1864-9335/a000403
- Ganji, M., Solimannejad, M., & Hosseinzadeh Fermi, M. (2022). Factors influencing bricolage identity among adolescents and young people (Case Study of Karaj City). *Journal of Culture-Communication Studies*, 23(57), 315-339. doi: 10.22083/jccs.2020.206118.2942
- Hajiani, E. (2009). *Jāmešenāsi-ye Hoviyat-e Irani* [Sociology of Iranian identity]. Tehrān, Iran: Center for Strategic Research.
- Heidari, K., & Navah, A. (2016). Ethnic identity and its effects on feeling social exclusion (Case study: Arabs in Ahwaz city). *Socio-Cultural Strategy*, 5(1), 59-84.
- Jamshidi Kohsari, M., & Mirshah Jafari, E. (2009). Jahānišodan va Hoviyat-e meli dar barnāme-ye darsi. In *Proceedings of the 8th Conference of Curriculum Studies Association* (pp. 516-530). Babolsar, Iran: Mazandaran University.
- Jenkins, R. (2002). *Hoviyat-e ejtemā'i* [Social identity] (T. Yar Ahmadi, Trans.). Tehrān, Iran: Širāzeh.
- Lannegrand, W., Basilie, C., Cyrille, P., & Alexia, C. (2018). How is civic engagement related to personal identity and social identity in late adolescents and emerging adults? A person-oriented approach. *Youth Adolescent*, 47(4), 731-748. doi: 10.1007/s10964-018-0821-x
- Liu, C. C., Chen, Y. C., & Tai, S. J. D. (2017). A social network analysis on elementary student engagement in the networked creation community. *Computers & Education*, 115, 114-125. doi: 10.1016/j.compedu.2017.08.002
- Nosrati, S., Sabzali, M., Aرسالani, A., Darvishi, M., & Aris, S. (2023). Partner choices in the age of social media: are there significant relationships between following influencers on Instagram and partner choice criteria?. *Revista De Gestāo E Secretariado*, 14(10), 1919-19210. doi: 10.7769/gesec.v14i10.3022
- Pakooftteh, N., Nasri, S., Nasrilahi, B., & Farokhi, N. (2021). Pišbini-ye Hoviyat-e jahāni bar asās-e Hoviyat-e meli, deini, qowmi dar danešjuyān [Predicting modern identity based on national, religious and ethnic identity in students]. *Sociological Cultural Studies*, 12(2), 1-24. doi: 10.30465/scs.2021.30688.2196
- Pallant, J. (2020). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using IBM SPSS*. London, Routledge.



**BIBLIOGRAPHY**

- Afshani, A., & Mosavi, M. (2015). Baresi-ye rābete-ye masraf-e rasāne va hoviyyat-e melli az didgāh-e javanan-e 15-29 sāle Yazd [Review of Relationship between “Media Consumption” and “National Identity” from Viewpoint of 15-29 Years Old Youths of Yazd City]. *Rasāneh*, 28(1), 121-136.
- Ahmadi, B. (2006). *Mo'ama-ye Modernite* [Modernity puzzle]. Terhan, Iran: Našr-e Markaz.
- Ahmadi, H. (2002). *Jahāni šodan: hoviyyat-e qomi ya melli* [Globalization: ethical or national identity]. *National Studies Journal*, 11, 13-36.
- Ahmadi, H. (2005). Hoviyyat-e melli-e Irani dar gostareh-ye taryx. In R. Khalili (Ed.), *Darāmadi bar farhang va hoviyyat-e irani* [An introduction to Iranian culture and identity], Tehrān, Iran: Tamadon-e Irani.
- Ahmadi, H. (2009). *Bonyādhā-y hoviyyat-e melli-ye irani* [Foundations of Iranian national identity], Tehrān, Iran: Institute for Humanities and Cultural Studies.
- Alaqeband, A. (1994). *Moqadamāt-e modiriyat-e āmozeši* [The basics of educational management]. Tehrān, Iran: Be'sat.
- Aligoo, M., Movahed, M., & Hamidizadeh, E. (2022). Motāle'e Jāme'ešenāxti-ye nesbat-e āb'ād-e čāhārgāne-ye hoviyyat (Motāle'e mowredi dānešāmuzān-e Sanandaj) [Sociological study of the identity dimensions (Case Study: students in Sanandaj)]. *Sociology of Culture and Art*, 4(2), 155-173. doi: 10.34785/J016.2022.024
- Alikhani, A. (2007). *Mabāni-ye nazari-ye hoviyyat va bohrān-e hoviyyat* [Theoretical foundations of identity and identity crisis]. Tehrān, Iran: Jahad-e Dānešgāhi.
- Bahrani, Sh., Soroush, M. & Hosseini, M. (2011). Moqāys-ye jensyyati rābete-ye rasāneha, hoviyyat va sabk-e zendegi dar byn-e javanan-e širāz [A Study of Gender Differences in Media Use, Identity and Lifestyle Relationship among Youth in Shiraz], *National Studies Journal*, 12(47), 103-120.
- Bashiriyeh, H. (2004). *Tārix-e andiše-ye siyāsi-ye qarn-e bistom* [The history of political ideas of the 20th century]. Tehrān, Iran: Našr-e Ney.
- Bastani, S., & Raissi, M. (2011). Ravš-e šabake: estefadeh az roykard-e šabakeha-ye kol dar motāle'āt-e ejtemāle'āt-e matn-baz [Social Network Analysis as a Method: Using Whole Network Approach for Studying FOSS Communities], *Journal of Iranian Social Studies*, 5(2), 31-57.
- Carnoy, M. (1999), Globalization and educational reform: What planners need to know Paris. *International Institute for Education Planning* (UNESCO).
- Castells, M. (2001). *Asr-e etelā' āt: qodrat-e hoviyyat* [Information age: the power of identity], (H.Chavoshian, Trans.). Tehrān, Iran: Tarh-e now.

application of the network analysis method to identity-related issues stands out as strength of this research. The findings have the potential to reveal divergent and convergent points in the social identity of youths, thereby influencing macro-level policies effectively.

CONFLICT OF INTEREST

The authors declare no conflict of interest.



Iranian Cultural Research

25

Abstract

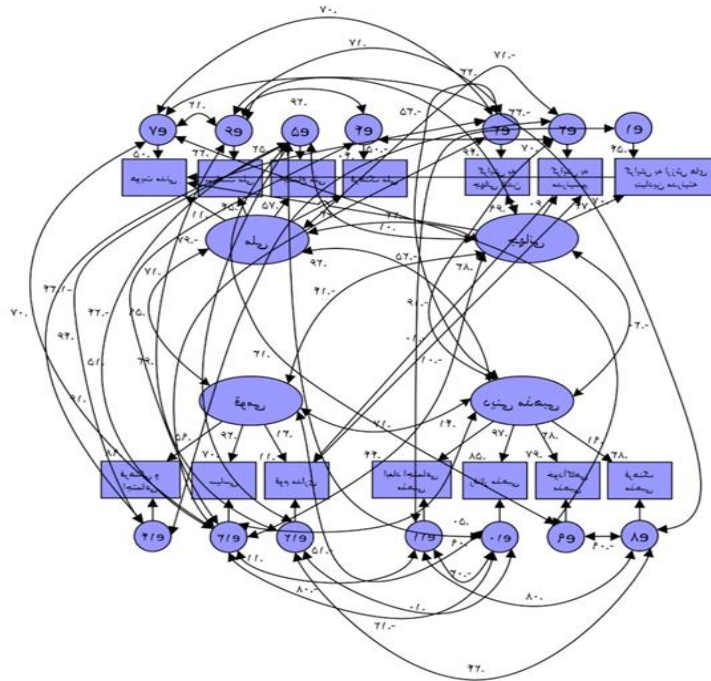


Figure 1. Structural relations model based on standard regression coefficients

CONCLUSION

The core question addressed in this study regarding the criteria of the network of identity resources among teenagers is as follows: Identity sources are diverse and intertwined. Ethnic social structures significantly impact the hierarchy of identity prominence among youths, with social factors influencing relations between identity sources in the selection of a central identity. This meaning is corroborated by the theory of symbolic interaction, where an individual's resistant resources coexist harmoniously, devoid of conflict. Analytically, this situation's formation signifies the realization and prevalence of various borrowings, intermingling, and exchanges between different dimensions of the self or individual identity.

NOVELTY

One limitation of this research is the extensive sample size and the associated constraints in data collection across five different provinces. However, this limitation serves as strength, as efforts were made to prioritize accuracy over generalization. Identity is an extensively researched topic in the field of social sciences, and the

It is worth noting that the political structure of ethnic identity does not directly correlate with the structures of ethnic identity dimensions. Instead, the political aspect of ethnic identity aligns with the orientation towards fundamental values of modernity. The analysis suggests a high separation rate of teenagers towards ethnic politics, influenced by social relations in the sample areas. Ethnic groups in these regions often maintain connections with neighboring countries, and the social and economic relations across borders contribute to a deeper understanding of the global dimensions of identity. Considering the newness of politics within the dimensions of ethnic identity, especially in the modern era and amidst the political dimensions of national identity, conflicting views are possible. Factors such as global media consumption, international communication, and a comparison of the tribes on both sides of the border can contribute to this complexity.

Table 1. Goodness indicators of research model fit

Fit Goodness Indicators	Optimum	Original Model	Modified Model
X ²	Nil	1663/9	259/1
Df	≥ 0	71	32
P	≥ .05	0/000	0/000
CMIN/DF	2 ≤ & ≤ 3	23/4	4/6
IFI	≥ .90	0/815	0/987
NFI	≥ .90	0/808	0/983
CFI	≥ .90	0/814	0/986
TLI	≥ .90	0/762	0/961
RFI	≥ .90	0/754	0/951
RMSEA	≤ 0.08	0/112	0/045

The table presents various indices for model fit before and after model modification. Goodness-of-fit indices of structural equation modeling indicate that, following corrections in the model, the mean chi-square value (χ^2) is 148.1 with 32 degrees of freedom and a significance level of $p > 0.001$. Other fit indices, including the normative fit index (NFI = 0.983), relative fit index (RFI = 0.951), incremental fit index (IFI = 0.987), Tucker-Lewis fit index (TLI = 0.961), and comparative fit index (CFI = 0.986), affirm the model's fit. The inclusion of model modification suggestions resulted in new relationships being defined, and the recalculated fit indices, as reported in the relevant column, indicate acceptable results. Overall, the modified model demonstrates acceptable fit with the data and is approved.





INTRODUCTION

One of the key concerns highlighted by cultural officials and policymakers in the post-revolution era, particularly in recent decades, revolves around the challenge of an identity crisis. This crisis, stemming from the intersection of three cultural dimensions—Iranian, Islamic, and Western—and their prolonged interaction has created significant hurdles and inflicted damage upon the Iranian identity. In this context, adolescents and young people find themselves grappling with the complexities of socialization and acculturation, facing an abnormality that manifests as an identity crisis (Afshani and Mousavi Nadushan, 2014).

PURPOSE

Given this backdrop, focusing on various facets of youths' identity and exploring the sources and relationships within that identity becomes imperative. This attention is a prerequisite for crafting programs and policies aimed at fostering personal development, self-confidence, empathy, national solidarity, commitment, and responsibility. The acknowledgment of adaptability, national preferences, and pride in the unfulfilled insider culture is vital (Jamshidi Kohsari and Mirshah Jafari, 2008). This research aims to analyze the network identity of teenagers belonging to five ethnic groups—Azeri, Kurdish, Turkmen, Baluch, and Arab—residing in Urmia, Sanandaj, Gorgan, Zahedan, and Ahvaz. Additionally, the study seeks to investigate the components of the identity network and compare it across different ethnicities.

METHODOLOGY

This research delves into the network of relationships among activists (youths) based on demographic characteristics such as age, gender, father's occupation, ethnicity, religion, etc., and identity sources (quadruple identities). The implications arising from these connections are thoroughly analyzed and interpreted. The research is motivated by a curiosity to examine the relationships within the network, the communication dynamics between identity sources, and the characteristics of actors, all from the perspective of network analysis.

FINDINGS

Analysis of the identity resources network among adolescents in Ahvaz, Zahedan, Gorgan, Urmia, and Sanandaj reveals that civil identity is not correlated with other structures of identity resources. This lack of connection extends to structures within the realm of national identity and other dimensions as well. Among teenagers, civil identity seems to encompass laws within the national structure, accepted without justification, whether ethnically, religiously, or nationally. Civic identity directly influences an individual's socialization, with dimensions that exist outside the general framework of socialization, such as social-cultural dimensions or national political behavior, forming a model separate from other social spheres.



Research Paper

An analysis of the identity network of youths from five ethnic groups of Azeri, Kurdish, Turkmen, Baloch and Arab

Majid Movahed^{*1}, Ehsan Hamidzadeh², Mahmoud Aligoo³

Received: Oct. 4, 2023; Accepted: Feb. 4, 2024

ABSTRACT

The phenomena, through which, a person knows himself and others is an identity. The purpose of this study is to investigate the situation and analyze identity networks of youths from different ethnicities as well as to understand their complexities and priorities. Highlighting these networks can help us understand the identity patterns of Iranian teenagers. As such, the identity elements of youths have been investigated based on the compositional theoretical framework. In this research, a quantitative approach was taken using a survey technique and the data collection tool was a questionnaire. The statistical population consisted of youths in the cities of Zahedan, Ahvaz, Urmia, Sanandaj and Gorgan. In this study, the statistical sample includes 2000 people. After collecting the data, SPSS, AMOS and UCINET software were used and the dimensions of identity were drawn in the form of tables and graphs. With reference to the analysis of the network of identity resources of youths, it can be said that civic identity is not related to the rest of identity resources, and this lack of connection includes the structures within the range of national identity as well as the remaining structures of identity dimensions. Referring to this issue, it seems that cultural structures play an infrastructural and fundamental role in identifying adolescence, and the behavioral, historical and political dimensions of identity are influenced by culture and since the culture element is motivational, cognitive and behavioral; it is the main factor of communication between all identity domains of a person.

Keywords: social network analysis, youth identity, identity elements, Azeri, Turkmen, Kurdish, Baloch, Arab

1. Professor of Sociology, Faculty of Economy, Management and Social Sciences, Shiraz University, Shiraz, Iran

* Corresponded Author

✉ mmovahed@shirazu.ac.ir

2. Assistant Professor of Sociology, Faculty of Economy, Management and Social Science, Shiraz University, Shiraz, Iran

✉ ehamidi@shirazu.ac.ir

3. PhD Student of Sociology, Faculty of Economy, Management and Social Science, Shiraz University, Shiraz, Iran

✉ m_aligoo@yahoo.com

Yaghmaei, E. (1976). *Baluchistan and Sistan: The land of brave and industrious people*. Tehran, Iran: Ministry of Culture and Arts.

Zarei, Gh. (2019). The role of ethnic identity in national solidarity after the Islamic Revolution: A multicultural approach; multicultural approach. *The Islamic Revolution Approach*, 13(47),43-62.



Iranian Cultural Research

19

Abstract



- Naseh, Z. (1975). *Baluchistan*. Tehran, Iran: Ibn-e Sina.
- Noldeke, T. (1979). *Geschichte du Parser und Araber zur zeit des Sasaniden* (A. Zaryab, Trans.). Tehran, Iran: National Works and Archives Society. (Original work published 1879)
- Rafiepour, F. (2006). *The Anatomy of society: An Introduction to Applied sociology*. Tehran, Iran: Sahāmi-ye Enteshār.
- Rocher, G. (2008). *Introduction a la sociologie generale* (H. Zanjanzade, Trans.). Tehran, Iran: Samt.
- Sabzali, M., Sarfi, M., Zohouri, M., Sarfi, T., & Darvishi, M. (2022). Fake news and freedom of expression: An Iranian perspective. *Journal of Cyberspace Studies*, 6(2), 205-218. doi: 10.22059/jcss.2023.356295.1087
- Salehi Amiri, S. (2006). *Management of ethnic conflicts in Iran: review of existing models and presentation of a desirable model*. Tehran, Iran: Strategic Research Center of the Expediency Council.
- Sarfi, T., Nosrati, S., & Sabzali, M. (2021). The New Celebrity Economy in Cyberspace. *Journal of Cyberspace Studies*, 5(2), 203-228. doi: 10.22059/jcss.2021.93903
- Seddiq Sarvestani, R. & Zayeri, Gh. (2009). *Challenges of cultural planning in Iran*. Tehran, Iran: Islamic Azad University Press.
- Sedighourae, Gh. & Farzaneh, A. (2019). Religion and social divergence. *Islamic and Social Sciences Journal*, 11(21), 5-28. doi: 10.30471/soci.2019.1611
- Shayesteh Majd, A. (2007). *Investigating the effect of religiosity on five personality types in three religions: Islam, Christianity and Zoroastrianism* (Master's Thesis). Faculty of Literature and Humanities, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.
- Shirdel, E. & Moosanejad, M. (2020). The construction of Historical feelings and interaction between religions. *International conference on Interreligious Dialogue*. Global Center for Religious Research Academic Institute. USA.
- Shirdel, E., Hasani, M., & Hamikaegar, F. (2022). Construction of a successful inter-religious marriage and the context of Its formation: A qualitative study between couples in Sistan and Baluchestan Province. *Sociology of Social Institutions*, 8(18), 373-397. doi: 10.22080/ssi.2022.22953.1966
- Turner, J. (2010). *Theoretical principles of sociology*. New York: Springer. New York.
- White, K., Muthukrishna, M & Norenzayan, A. (2021). Cultural similarity among coreligionists within and between countries. *Psychological and Cognitive Sciences*, 118(37), e2109650118. doi: 10.1073/pnas.2109650118

BIBLIOGRAPHY

- Al-Istakhri, A. (1994). *Mamālik and Masālik* (M. Testeri, Trans.). Tehran, Iran: Mohammad Afshar Endowment Foundation. (Original work published 1994)
- Andrew, O. (2016). Interfaith dialogue: seven key questions for theory, policy and practice. *Religion, State and Society*, 44(4), 349-365. doi: 10.1080/09637494.2016.1242886
- Araghieh, A., Fathi Vajargah, K., Foroughi Abari, A. F. A., & Fazeli, N. (2010). Curriculum integration: An appropriate approach for developing a multicultural curriculum in higher education. *Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 2(1), 149-165. doi: 10.7508/isih.2010.05.006
- Bahbo, H. (2020). *Muslim and non-Muslim heritage* (1st ed.). Tehran, Iran: Nayeri.
- Bellah, R. (2006). Civil religion in America. *Daedalus*, 1-21. doi: 10.1215/9780822388135-012
- Christensen, A. (1996). *Iran under the Sasanians* (R. Yasemi, Trans.). Tehran, Iran: Donyā-ye Ketāb. (Original work published 1935)
- Corbin, J., & Strauss, A. (2011). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing Grounded Theory* (B. Mohammadi, Trans.), Tehran Iran: Institute for Humanities and Cultural Studies.
- Ghazinejad, M., & Akbarnia, E. (2017). Social tolerance or social distance (Survey among Christians and Muslims of Tehran). *Social Studies and Research in Iran*, 6(1), 21-40. doi: 10.22059/jisr.2017.61829
- Ghorbani, Gh. (2020). Religions diversity and the problem of the religious other. *Journal of Philosophical Investigations*, 14(33), 337-353. doi: 10.22034/jpiut.2020.40875.2624
- Hajiani, I. (2004). The issue of national unity and the model of national politics in Iran. In *Social Issues in Iran*. Tehran, Iran: Iranian Sociological Association.
- Harris, S. (2004). *The end of faith: Religion, terror, and the future of reason*. New York: Norton.
- Kazemi Tarighi, T. (2011). The effect of historical, cultural, and social contexts on the integration of different religions followers in Iran (Case study of Armenians). *Security Horizons*, 4(12), 171-201.
- Malekian, N., & Jamshidi Hasanabadi, I. (2014). Investigating the relationship between internet usage and the religious identity of youth. *Second National Conference on Sociology and Social Sciences*, Tehran, Iran.
- Mojzes, P. (1992). War between religions. *Occasional Papers on Religion in Eastern Europe*, 12(2), 1.
- Naderi, A., Roustakhiz, B., Fayaz, E., & Hosseinbor, M. (2018). Investigating the composition of social forces and the evolution of ethnic identity discourses in Balochistan, Iran. *Journal of Iranian Cultural Research*, 11(3), 69-102. doi: 10.22631/jicr.2018.1811.2420



ethnic and religious biases, establishing constructive interactions, focusing on commonalities and concord among religions, and engaging in collective actions aligned with the goals can all lead to a reduction in differences and the approximation of religions and sects.

NOVELTY

Although numerous studies have been conducted on the characteristics of religious convergence and the importance of interfaith interactions, there have been fewer investigations into the factors and forces leading to divergence and distance between religions and sects. The significance of this issue is particularly felt in Iran, a country known for its notable ethnic and religious diversity, specifically in Sistan and Baluchestan province. Therefore, efforts have been made in this study to address this research gap to some extent.

CONFLICT OF INTEREST

The authors declare no conflict of interest.



exclusive intra-group interactions," and "the perpetuation of derogatory behaviors in collective interactions." As per the findings, it must be acknowledged that conditions conducive to religious and sectarian conflicts are still being observed in the province. Nevertheless, the requirement of today's world is constructive interaction and mutual communication to improve the quality of life in all dimensions. Unfortunately, that process of interactions between religions, ethnicities, and sects either do not take shape or develop at slow pace or most often encounter with problems due to power dynamics and sometimes under the influence of traditionalist atmospheres within different societies. This is akin to the theory of clash of civilizations which suggests cultural clashes. It must be noted that countries with rich cultural and religious diversity like Iran, necessary measures have not been taken to create conducive environment for resolving conflicts between religions and sects, and actions against certain political and governing bodies involved in propagating discord and divisiveness. This claim is substantiated by the current research data, as almost all participants with diverse ethnic and religious backgrounds emphasized the existence of ethnic and religiously-motivated discrimination in various areas of social life, hence, this inequality and injustice is a clear reason for the emergence of conflicts between religions.

CONCLUSION

The research results testify the role of religious scholars in instigating conflicts between religions and sects. People's sensitivity towards the words and actions of religious scholars is greater in societies which are under the influence of a theocratic government, and the basis of policymaking is ideological and the clergy themselves. Since the majority of people perceive religious figures and scholars as the representatives of their religion, it is a bit natural that the people are more influenced by this group in religious matters and related issues. As this research has demonstrated, the biases and sometimes irrational and unwise attitudes of certain religious scholars, as well as their contradictory speeches and behaviors in personal and social matters, have been sources for changing people's perceptions of the overall religion and, ultimately, in creating distance between religions and sects. Given the necessity of constructive interaction for comprehensive development in Sistan and Baluchestan province, where people suffer from numerous problems and deprivation, it is essential to create a platform for open and logical dialogue between religions and sects. This includes the need to eliminate ethnic and religious discrimination in employment, granting important managerial and executive responsibilities, and offering urban and rural privileges. Adopting a national and non-sectarian perspective in solving citizens' problems and implementing unity-oriented educational programs in schools and universities can also help promote harmony. Additionally, mutual respect among followers of different religions and sects, acceptance of others, recognition of minority rights, refraining from extreme





INTRODUCTION

This research focuses on the role of conflicting forces in disrupting interactions between religions and sects in Sistan and Baluchestan province. This province possesses rich and, at the same time, resilient ethnic and religious characteristics, making it an excellent case study. In other words, considering its diverse ethnic and religious environment, the issue of interaction or distance between religions in this province can be a highly significant subject for study and therefore, this topic was chosen for this research.

PORPUSE

The main objective of this research is to answer the questions: What role does conflicting forces play in creating distance or discord among their followers? What factors contribute to the distancing between religious and sectarian groups? As such, the current study concentrates on studying the underlying factors that lead to the emergence of distance between religions and sects in Sistan and Baluchestan province.

METHODOLOGY

As said before, the research has been conducted in the framework of qualitative study and is based on the grounded theory. For that purpose, interviews were conducted with 25 young people from different regions of Sistan and Baluchistan who have been living in Zahedan. Following the principle of theoretical sampling, semi-structured interviews were conducted with the participants. The findings were coded and analyzed using the Strauss and Corbin method. Approximately 95 meaningful concepts were extracted from what was collected from the interviewees. These concepts were then synthesized into 7 main and more abstract categories and 16 subcategories in axial coding.

FINDINGS

In this research, the central and core category is "conflicting forces and disintegration of interactions between religions and sects" that consistently emerges from the data to which all other main categories is relate with. The central phenomenon shows how cultural conditions resulting from ethnic and religious values, as well as social, economic, and political circumstances, contribute to religious polarization and distancing between religions in Sistan and Baluchestan. The above core issue is called so because it is constructed from the categories i.e. "reduced trust in religious authorities," "unjust social structure and disintegration of religious interactions," "integration of religious and ethnic affiliation and the construction of biased group identities," "dominance of a non-interactional and divisive culture between religions," "economic and cultural geography as a social divisive factor," "propagation of



Research Paper

Reasons for intensified distance between the followers of different religions and sects in Sistan and Baluchestan Province

Elham Shirdel^{*1}, Shakib Zarbi Ghalehhamami²

Received: Nov. 24, 2022; Accepted: Sep. 11, 2023

ABSTRACT

The study emphasizes the exacerbated areas of conflict and distance between religions and sects in Iran's southeastern province of Sistan and Baluchestan. Within the framework of a qualitative study and based on the grounded theory, interviews were conducted with 25 young people from different regions of Sistan and Baluchistan who have been living in Zahedan over a six-month period. Following the principle of theoretical sampling, semi-structured interviews were conducted with the participants. The findings were coded and analyzed through the Strauss and Corbin method. In open coding, the interviews were read multiple times, resulting in the extraction of approximately 95 meaningful concepts. These were then synthesized into 7 main and abstract categories as well as 16 subcategories. Finally, a core category "conflicting forces and disintegration of interactions between religions and sects," which is comprehensive and concise, was extracted capturing all the main categories and narrative of the data. This research demonstrates that factors such as discrimination, non-acceptance of others, lack of wisdom among some religious scholars, and the absence of free discourse in a socio-cultural context shaped by economic problems and influenced by geographical factors as well as the intervention of factors such as extreme ethnic and religious prejudices, led to the formation of an extremist and biased network with internal and external interests, which work towards preventing interaction between religions and sects. The outcome of this process is humiliating and insulting actions of people, as well as a change in their perception of religion.

Keywords: relationship breakdown between religions, distance between religious followers, divergent cultural geography, discrimination, Grounded theory

1. Assistant Professor, Department of Social Sciences, Faculty of Literature and Humanities, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran

* Corresponding Author

✉ eshirdel@lihu.usb.ac.ir

2. MA Student in Sociology, Department of Social Sciences, Faculty of Literature and Humanities, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran

✉ shakibzarbi81998@gmail.com



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

BIBLIOGRAPHY

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





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

CONCLUSION

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

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

NOVELTY

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

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

CONFLICT OF INTEREST

The authors declare no conflict of interest.

METHODOLOGY

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

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

FINDINGS

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

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

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

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

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



INTRODUCTION

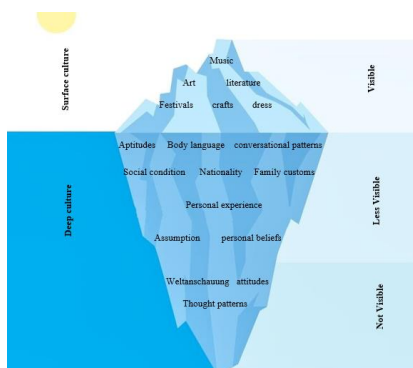
With the expansion of the communicative approach in language teaching, culture is recognized as an inextricable part; and its incorporation in language teaching and learning is acknowledged to be inevitable throughout the world. The inclusion of culture in language teaching enables learners to speak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

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

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

PURPOSE

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





Research Paper

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

Amirreza Vakilifard^{*1}, Elham Abbasi Jokandan²

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

ABSTRACT

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

Keywords: intercultural competence, Persian language, Persian learners

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

*Corresponding Author

✉ vakilifard@hum.ikiu.ac.ir

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

✉ e.abbasi@edu.ikiu.ac.ir



In other words, communication between individuals with different cultures or sub-cultures in a wider culture can be called intercultural. One of the reasons for this naming is the feeling of distinction of one person from another. Therefore, the domain of intercultural communication can be much wider than what is being currently discussed in this field of study.

Despite the fact that studies and researches related to intercultural communication has become an important academic discipline in many universities around the world, unfortunately in Iran, which is heavily involved in intercultural communication with different nations, both inside and outside, this field of study has not yet received serious attention either at academic level or social level. What is more regrettable and surprising is very limited authored and translated books in this field.

Taking into account this scenario, the author tried to translate and compile the most important book in the field of intercultural communication by William B. Gudykunst entitled "Theorizing about Intercultural Communication" (Gudykunst, 2016) in two volumes that published by Imam Sadiq University Publications in 2016.

This book contains the most important ideas in the intercultural communication field. In other words, this is an encyclopedia of intercultural communication that has presented theoretical aspects in a wide and comprehensive way.

One of the problems of theoretical topics, especially in their teaching at the university level, is the lack of researches or case studies about related theories. In fact, theoretical approaches are not accompanied by practical studies, and this itself creates a kind of abstract orientation in the mind, which is far from practical utility.

On the other side, their validity can be evaluated by combining theoretical approaches with practical examples, hence; there is possibility of theoretical and practical matching.

By this way, this special issue on Intercultural Communication, the journal has tried to publish a number of articles related to this field in a thematic form, which have been written to a large extent with a practical approach and using intercultural theories; with the hope that professors, researchers and students will make more efforts and enrich this important field of communication with wider research activities.



SPECIAL EDITOR'S NOTE

Intercultural Communication

Hasan Bashir¹

The intercultural communication is one of the important fields of communication, which requires more research and attention due to the expansion of intercultural philosophical studies. One of the reasons for the importance of this field is the formation of various communications that play an essential role in the image-building and branding of nations and cultures.

The more objective presence of this type of communication is caused by the mobility and movement of human beings in real and virtual spaces where intercultural communication should expand from the limited circle of face-to-face to everyone-to-everyone communication and do not stop in individual or interpersonal or even group domain.

By the way, one of the important discussions in this field is whether different cultures mean those of other nations, or whether a multicultural society with different people and cultures falls under the intercultural communication category.

The communication between people with different cultures in a society cannot be called intercultural based on the intercultural communication discipline. Probably, one of the reasons is that it is

not possible to make a serious distinction between the people of a society dominated by common culture. What distinguish such a society are views, behaviors and rituals that can be affected by the history and geography as well as intergenerational education in particular regions.

Despite the fact that the aforementioned situation has not yet entered the serious discussions of intercultural communication, but it can be said that various topics have been raised in this field that can create a change in the existing perspectives although, some of the definitions in this field are indicative of the scope of examples of intercultural communication in different situations. For brevity, here, a definition is being mentioned and explained.

Fred E. Jandt believes that "intercultural communication emerges at the time when people with different cultures or sub-cultures communicate with each other" (Jandt, 1995: 408). According to him, one of the reasons for intercultural communication is the feeling of being different. He says that "a person strives to know the secrets of intercultural communication when he sees himself different from others in a cultural sense" (Ibid, 1885:7).

1. Professor of Sociological Communication, Imam Sadiq University, Tehran, Iran

✉ bashir@isu.ac.ir

CONTENTS

Intercultural Communication Competence in Persian Language Teaching Classes: The Perspective of Non-Iranian Learners <i>Amirreza Vakilifard, Elham Abbasi Jokandan</i>	7
Reasons for Intensified Distance Between the Followers of Different Religions and Sects in Sistan and Baluchestan Province <i>Elham Shirdel, Shakib Zarbi Ghalehhamami</i>	13
An Analysis of the Identity Network of Youths from Five Ethnic Groups of Azeri, Kurdish, Turkmen, Baloch and Arab <i>Majid Movahed, Ehsan Hamidizadeh, Mahmoud Aligoo</i>	21
The Semantic Construction of Afghan Immigrant Women in the Contemporary Fictional Literature of Afghanistan: A Case Study of Nonfiction Border from the Collection of Short Stories Why Shouldn't Make Darkness My God? <i>Maral Rahimi, Sahar Faeghi, Seyyed Rahman Mortazavi</i>	29
An Analysis of Dimensions of Intercultural Communication in Interaction: Case Study of Foreign Students at Al-Mustafa University in Mashhad <i>Abolhasan Hoseinzadeh</i>	37
Comparative Discourse Analysis of Persian and Turkish Azerbaijani Versions of "Salam Farmandeh" with Intercultural Communication Approach <i>Amirreza Abbaszadeh, Hassan Bashir, Seyed Majid Emami</i>	51

Journal of Iranian Cultural Research (JICR)

Volume 17, Issue 1, Spring 2024

JICR is a quarterly journal, Published by Iranian Institute for Cultural, Social and Civilization Studies (ICSCS).

Director-in-Charge: Saeed Ghiyasi, Ph.D

Editor-in-Chief: Abdolhosein Kalantari, Ph.D

Publisher: Institute for Cultural, Social and Civilization Studies

Editorial Board

Seyed Saied Reza Ameli, Professor, University of Tehran; **Ali Behdad**, Professor, University of California; **Hassan Bashir**, Professor, Imam Sadiq University; **William D. Coleman**, Professor, McMaster University; **Hamid Ebadollahi Chanzanagh**, Associate Professor, Guilan University; **Suman Gupta**, Professor, London Open University; **Abbas Kazemi**, Associate Professor Sociology, Institute for Cultural, Social and Civilization Studies; **Jabbar Rahmani**, Assistant Professor, Institute for Cultural, Social and Civilization Studies; **Reza Samim**, Associate Professor, Institute for Cultural, Social and Civilization Studies; **Jan Aart Scholte**, Professor, University of Warwick; **Hossein Mirzaei**, Associate Professor, University of Tehran; **Mahmoud Shahabi**, Associate Professor, Shiraz University; **Mohammad Saeed Zokaei**, Professor, Allameh Tabataba'i University.

Referees of this Issue

Hassan Bashir, Professor of Communication Sociology, Imam Sadiq University; **Mohammad Mehdi Fatoorechi**, Assistant Professor of Communications and Cyber Space; **Majid Mokhtari**, Assistant Professor of Communications, Imam Sadegh University; **Behrooz Roostakhiz**, Assistant Professor of Anthropology, Allameh Tabataba'i University; **Mohammad Hasan Shoaie**, Assistant Professor of Cultural Studies, Imam Sadiq University.

Indexing Databases



DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

- This is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution.
License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)
- For further information, please visit: www.jicr.ir
- All rights reserved for publisher.

Address:

No. 124, Momen Nejad St. (1st Golestan), Pasdaran Ave., Tehran, Iran

P.O Box: 1666914711

Tel: +98 21 22570719

Email: info@jicr.ir/journalsoffice@iscs.ac.ir **Website:** <http://www.jicr.ir>

Intercultural Communication Competence in Persian Language Teaching Classes: The Perspective of Non-Iranian Learners

Amirreza Vakilifard, Elham Abbasi Jokandan

Reasons for Intensified Distance Between the Followers of Different Religions and Sects in Sistan and Baluchestan Province

Elham Shirdel, Shakib Zarbi Ghalehhamami

An Analysis of the Identity Network of Youths from Five Ethnic Groups of Azeri, Kurdish, Turkmen, Baloch and Arab

Majid Movahed, Ehsan Hamidzadeh, Mahmoud Aligoo

The Semantic Construction of Afghan Immigrant Women in the Contemporary Fictional Literature of Afghanistan: A Case Study of Nonfiction Border from the Collection of Short Stories Why ?Shouldn't Make Darkness My God

Maral Rahimi, Sahar Faeghi, Seyyed Rahman Mortazavi

An Analysis of Dimensions of Intercultural Communication in Interaction: Case Study of Foreign Students at Al-Mustafa University in Mashhad

Abolhasan Hoseinzadeh

Comparative Discourse Analysis of Persian and Turkish Azerbaijani Versions of "Salam Farmandeh" with Intercultural Communication Approach

Amirreza Abbaszadeh, Hassan Bashir , Seyed Majid Emami

