

انسجام متن در کتاب‌های درسی فارسی (دوم ابتدایی تا دهم متوسطه) و نقش آن در درک مطلب دانش‌آموزان

حامد شکوفگی

دکتر سکینه احمدیان

چکیده

از مواد ارزشیابی درس فارسی در پایه‌های مختلف، درک مطلب یا مهارت خواندن است. یکی از اهداف مهم درس فارسی در پایه‌های مختلف تحصیلی این است که بیاموزند چگونه یک متن را صحیح بخوانند و سپس آن را بفهمند و از آن نتایج استنباط کنند. اما بنابر آخرین آمار مطالعات بین‌المللی پیشرفت سواد خواندن (پرلز) که به ارزیابی میزان درک خوانداری دانش‌آموزان جهان در هر پنج سال می‌پردازد، دانش‌آموزان ایرانی در زمینه درک و فهم متن و وضعیت نامناسب و وضعیتی دارند. هر دانش‌آموز برای فهم یک متن باید علاوه بر فهم کلمات و جملات تشکیل دهنده آن متن، بتواند بین این جملات روابط معنایی ایجاد کند. روابط منطقی معنایی بین جملات متن با نشانه‌هایی که نشانه‌های انسجام نام دارد، ایجاد می‌شود. خو شبختانه با رویکرد جدیدی که در تألیف کتاب‌های فارسی در سال‌های اخیر دیده می‌شود، مباحث متن و انسجام متن خصوصاً بحث حروف ربط (پیوندی) و ضمیر به‌عنوان نشانه‌های انسجام (از پایه چهارم در بخش درک متن با زبانی ساده و بدون مباحث نظری پیچیده) آمده است و در پایه‌های بالاتر خصوصاً در کتاب جدید نگارش سال دهم متوسطه، مباحث حروف ربط و ضمیر هم به صورت نظری و هم با تمرین‌های عملی در چهار بخش «هنجار نوشتار» گنجانده شده است. اگرچه از میان نشانه‌های انسجام بیشتر به حرف ربط، ضمیر و علائم نگارشی، قید و صفت ترتیبی در کتاب‌های فارسی پرداخته شده است، اما اگر همین مباحث با جدیت و به‌طور عملی در کلاس‌های نگارش به دانش‌آموزان آموزش داده شود، قطعاً در سال‌های آینده شاهد بهبود وضعیت فعلی نامناسب مهارت خواندن خواهیم بود.

کلیدواژه: مهارت خوانداری، درک مطلب، متن، انسجام، فارسی

۱. دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی (نویسنده مسئول) hshkufegi@gmail.com

۲. دکترای زبان و ادبیات فارسی و مدرس پردیس شهید مفتاح.

شماره ی ۳
سال اول
تابستان ۱۳۹۵

۱۹

۱. مقدمه

یکی از اولین مهارت‌هایی که در هر نظام آموزشی، در سال‌های اولیه آموزش رسمی سعی می‌شود به دانش‌آموزان تعلیم داده شود، مهارت خواندن صحیح و روان متن است. اگرچه شروع یادگیری مهارت خواندن در درس فارسی است، اما این مهارت در درس‌های دیگری از جمله ریاضی، علوم، دینی و... کاربرد دارد. مهارت خواندن زمانی به معنای حقیقی نمود پیدا می‌کند که دانش‌آموز بتواند به درک، فهم و استنباط متن برسد.

اگر دانش‌آموزان تنها به خواندن صحیح و روان خوانی متن‌های مختلف بسنده کنند، به شرط لازم از تعلیم مهارت خواندن دست پیدا کرده‌اند، اما این شرط کافی نیست. دانش‌آموز باید به توانایی بالاتر؛ یعنی خواندن انتقادی برسد تا بتواند مطالب خوانده‌شده را پردازش کرده، سپس آنها را با مباحث قبل و بعد تلفیق کند و از کل متن به استنباط و درک درستی برسد. خوشبختانه برنامه‌ریزان نظام آموزشی کشورمان با اختصاص بخش قابل توجهی از مطالب کتاب‌های فارسی به درک مطلب، زمینه را برای خواندن دقیق متن یا خواندن انتقادی فراهم کرده‌اند. در این بررسی تلاش شده است تا به پاسخ این پرسش برسیم که آیا دانش‌آموزان ما توانسته‌اند مهارت خواندن را که در مرحله اول شامل روان خوانی و در مرحله بعدی درک و استنباط متن است، به درستی بیاموزند؟ سعی کرده‌ایم دریابیم آیا بر اساس پژوهش‌ها و مطالعاتی که صورت گرفته است، میزان مهارت خوانداری دانش‌آموزان ما تا به حال مطلوب بوده است یا خیر؟ چه نقدهایی در این زمینه وجود داشته است و چه راهکارهایی برای دستیابی به نتایج بهتر در آزمون‌های درک خوانداری جهانی وجود دارد.

۲. بحث اصلی

۲.۱. درک مطلب و وضعیت سواد خوانداری دانش‌آموزان ایرانی

مهارت درک خواندن، شامل خواندن صحیح متن و درک و استنباط گزاره‌های موجود در آن است. هدف هر نویسنده‌ای از نوشتن یک متن، تولید متنی یکدست است تا خواننده بتواند آن را در قالب یک کلی یکپارچه بخواند و بین بخش‌های مختلف آن متن، ارتباط منطقی معنایی برقرار کند و در ذهن خود مطالب آن را درک و تحلیل نماید.

برای بررسی میزان موفقیت دانش‌آموزان کشورهای مختلف در رسیدن به مهارت خوانداری یا درک متن، از چند دهه پیش مؤسسه مطالعات بین‌المللی در زمینه پیشرفت سواد خواندن^[۱] (پرلز) عهده‌دار سنجش میزان مهارت خواندن (سواد خوانداری)

دانش‌آموزان کشورهای مختلف شده‌است. «درک خواندن آن قدر در توانایی تحصیلی دانش‌آموزان اهمیت دارد که موجب شده‌است مطالعات بین‌المللی در زمینه پیشرفت سواد خواندن (پرلز) به ارزیابی توانایی خواندن کودکان بپردازد» (نجفی پازوکی، ۱۳۹۱: ۸). نتایج این مطالعه جهانی می‌تواند در شناخت مشکلات و بهبود کیفیت نظام آموزشی کشورها و برنامه‌ریزی برای افزایش مهارت خواندن دانش‌آموزان کمک کند.

مطالعات بین‌المللی در زمینه پیشرفت سواد خواندن (پرلز) اولین بار در سال ۲۰۰۱ و بار آخر در سال ۲۰۱۱ میلادی برگزار شده‌است و خوشبختانه کشور ایران از سال ۱۳۷۰ به طور رسمی به عضویت این انجمن بین‌المللی ارزشیابی درآمده‌است. اما متأسفانه آماري که از این ارزشیابی جهانی ارائه شد، نشان از پایین بودن رتبه ایران در بین کشورهای شرکت‌کننده بود. به طوری که «کشور ایران در دو مطالعه پرلز ۲۰۰۱ و ۲۰۰۶ شرکت کرده و اخیراً نیز آزمون ۲۰۱۱ را برگزار کرده‌است. نتایج آزمون حاکی از آن است که ایران در پرلز ۲۰۱۱ میان ۳۵ کشور شرکت‌کننده رتبه ۳۲ و در پرلز ۲۰۰۶، میان ۴۵ نظام آموزشی جهان رتبه ۴۰ را به دست آورده‌است» (کریمی، ۱۳۸۸: ۵۷). به این ترتیب، نتایج آزمون پرلز که یک مطالعه پرلز که یک مطالعه بین‌المللی و قابل استناد جهانی در میزان مهارت خواندن است، نشان می‌دهد وضعیت دانش‌آموزان ایرانی در این زمینه مناسب نیست.

۲.۲. متن و مؤلفه‌های فهم آن

برای دستیابی به پیشرفت در درک خوانداری، ابتدا باید متن را بشناسیم تا پس از آن بتوانیم درباره عوامل تأثیرگذار در درک یک متن که از آن با عنوان سواد خوانداری یاد می‌شود، بحث کنیم و سرانجام دلیل یا دلایل عقب ماندن دانش‌آموزان ایرانی را در سواد خواندن از همسالان خود در دیگر کشورها پیدا کنیم.

در همه نظام‌های آموزشی دانش‌آموز با ورود به تعلیم و تربیت عمومی با آواها و حروف الفبای زبان آشنا می‌شود. در کنار تمرین و ممارست بسیار در زمینه آواورزی و الفباورزی، واژه‌های زبان را می‌آموزد. پس از آن یاد می‌گیرد که وقتی کلمات کنار هم قرار می‌گیرند، یک جمله را تشکیل می‌دهند. در مرحله بعد با کنار هم نشستن چند جمله، یک بند و سپس با پیوند این بندها یک متن را می‌سازند. برای فهمیدن معنی آن متن، علاوه بر دانستن معنای کلمه‌ها و جمله‌ها باید به مفهوم هر یک از بندها و جملات رسید.

اگر مهارت خواندن (سواد خوانداری) را منحصر به قرائت صحیح و روان از کلمات و جملات بدانیم، معمولاً بیشتر دانش‌آموزان تا این مرحله مشکلی ندارند. اما مشکل از جایی آغاز می‌شود که می‌خواهیم چند جمله را به‌نحوی در کنار هم قرار دهیم که اطلاق نام بند و سپس متن بر آنها در ست باشد و دانش‌آموز بتواند پس از قرائت و تشخیص در ست تک‌تک کلمات، فهم کامل و یکپارچه‌ای از مجموعه آنها پیدا کند و بتواند آن متن را تحلیل و در انتها گزاره‌های جدیدی از آن متن استنباط کند. در اینجاست که بسیاری از دانش‌آموزان با مشکل مواجه هستند.

تصور ذهنی درباره متن معمولاً این است که چند جمله با معنی که یکجا آورده شود می‌تواند یک متن را تشکیل دهد. این تعریف در تحلیل ما نمی‌تواند تعریف کاملی باشد؛ برای مثال، اگر سه جمله: (۱) هوا سرد است. (۲) کتاب گلستان از سعدی است. (۳) دیروز مدرسه‌ها تعطیل بود. را که هر کدام به تنهایی معنادار هستند، در نظر بگیریم، با کنار هم قرار گرفتن آنها متن شکل نمی‌گیرد؛ زیرا بین آنها ارتباط معنایی منطقی وجود ندارد. بنابراین یکی از شرایط اصلی متن بودن یک نوشته ارتباط معنایی بین اجزای تشکیل‌دهنده آن است. در این رویکرد طول متن می‌تواند از یک کلمه تا یک کتاب داستان باشد، به شرط آنکه یک مفهوم کامل را بیان کند. مثلاً گفتن «گرگ!» تو وسط چوپانی که ناگهان حمله گرگ به گله گو سفندانش را شاهد است، به تنهایی می‌تواند یک متن محسوب شود؛ زیرا بیان‌کننده یک مفهوم کامل در آن موقعیت است. اما گاه سه جمله چنانکه در بالا دیدیم، نمی‌تواند ارتباط معنایی بین اجزایش را برساند. بر همین اساس «هلیدی و حسن (۱۹۷۶) متن را واحدی می‌دانند که دارای ارتباط منطقی درونی است. طول و اندازه متن متفاوت است و می‌تواند شامل یک واژه، یک جمله، یک بند و یا یک کتاب داستانی باشد» (شیری، ۱۳۸۲: ۸).

همان‌طور که در مثال بالا دیدیم شرط لازم و ضروری برای متن شدن چند جمله، ارتباط معنایی و منطقی بین آن جمله‌هاست. در زبان‌شناسی به ارتباطی که بین جمله‌های یک متن ایجاد می‌شود، بافتار می‌گویند. «بافتار در واقع شبکه‌ای ظاهری یا پنهانی است که میان اجزای متن ارتباط برقرار می‌کند» (همان: ۹). زبان‌شناسان در بحث انتقال معنایی، فهمیده شدن مفهوم یک متن را بسته به شرایطی می‌دانند که از مهم‌ترین آنها در نظر گرفتن معنا در کنار واحدهای دیگر است. «هر واحد نظام زبان، به هنگام هم‌نشینی با واحدهای دیگر تابع فرآیند انتقال معنایی قرار می‌گیرد و در نتیجه در شرایطی پدید می‌آید که درک مفهوم هر واحد تشکیل‌دهنده جمله متضمن درک مفهوم دیگر واحدهای هم‌نشین خواهد بود» (صفوی، ۱۳۹۱: ۲۸۱). توجه به واحدهای دیگر هم‌نشین تا به حدی است که حتی نمی‌توان پیش از در نظر گرفتن آنها در یک واحد یکپارچه برای آنها معنای مستقلی فرض کرد. «واحدهای کوچک‌تر از جمله پیش از حضور در هم‌نشینی با یکدیگر هویت معنایی از پیش تعیین‌شده‌ای ندارند» (همان: ۲۸۵).

برای فهمیدن متن و درک خوانداری آن اولاً باید اجزای تشکیل‌دهنده یک متن (جملات و واژه‌ها و بندها) را شناخت و بعد بین آنها ارتباط منطقی برقرار کرد و برای نتیجه‌گیری از کل متن باید از ربط بین آنها، استنباط و نتیجه‌گیری درستی کرد. اگر کسی در یک متن در یکی از این سه مرحله دچار مشکل شود، درک خوانداری او در مجموع پایین می‌آید. «اکهیل مشکلات خوانندگان غیرماهر در استنباط را در سه دسته طبقه‌بندی می‌کند: الف) استنباط معنی برخی لغات ویژه با استفاده از بافت. ب) استنباط‌هایی که در ربط دادن گزاره‌های متن مؤثرند. ج) استنباط اطلاعاتی که تلویحاً در متن بیان شده‌اند» (اکهیل و گارنهام، ۱۹۸۸: ۱۲۳). اگر بخواهیم به دنبال دلایل ضعف و عقب‌ماندگی دانش‌آموزان ایرانی در مطالعات بین‌المللی پرلز در سواد خوانداری متن برویم، باید به تحلیل و تعلیل یکی از عوامل سه‌گانه‌ای که اکهیل مشکل خوانندگان غیرماهر می‌داند، بپردازیم. در این میان از مهارت اول و سوم (شناخت معنی درست واژه‌ها و همچنین نتیجه‌گیری صحیح از بین چند گزاره که قوانین آن در علم منطق مورد بحث است) می‌گذریم تا بتوانیم بیشتر بر مورد دوم تمرکز کنیم.

اکهیل در تحقیق خود، مشکل دومی را که خوانندگان غیرماهر در خواندن یک متن به آن دچارند، ضعف در ربط‌دادن گزاره‌های یک متن می‌داند. بنابراین در اینجا قصد داریم عوامل ایجاد ارتباط بین جملات یک متن را که باعث انسجام و یکپارچگی آن متن و در نتیجه بهتر خوانده شدن و بهتر فهمیده شدن می‌شوند، با تأمل و کاوش بیشتری تحلیل کنیم. یک متن برای اینکه متنی یکپارچه و اصطلاحاً منسجم باشد، از عواملی سود می‌برد و استفاده نکردن یا استفاده نادرست از عوامل انسجام‌بخش در متن می‌تواند باعث از دست رفتن یکپارچگی و درک نادرست آن شود. از آنجا که موضوع این مقاله بررسی کتاب‌های درسی فارسی دانش‌آموزان است، باید دید مؤلفان کتاب‌های فارسی درسی تا چه اندازه به بحث انسجام پرداخته‌اند و یا در متن‌های انتخابی کتاب به آن توجه کرده‌اند.

۲.۳. انسجام و عوامل آن

هدف هر نویسنده و گوینده‌ای این است که متنی یکدست و منسجم تولید کند تا خواننده با کمترین مشکلی به معنای مورد نظر برسد. برای رسیدن به این هدف، خالق هر متن باید از هر آنچه که به یکپارچگی متنش کمک می‌کند، سود بجوید تا خواننده او پس از خواندن متن احساس کند با یک کلّ یکپارچه روبه‌رو است. «انسجام به اقلام قاموسی (واژگان) مربوط می‌شود که از محدوده جملات فراتر می‌روند و آنها را به صورت گفته‌ای واحد و پیوسته استحکام می‌بخشند، هر چند که به لحاظ دستوری هر یک جمله‌ای مستقل است» (فالر و دیگران، ۱۳۸۱: ۱۱۳).

به نشانه‌ها و عواملی که سبب یکپارچگی متن شوند، نشانه‌های انسجام گفته می‌شود. هرچند انسجام تنها عامل یکپارچگی متن نیست، اما اساسی‌ترین عامل ایجاد پیوند میان اجزای متن یا همان بافتار است.

استفاده در ست از نشانه‌های انسجام باعث تقویت بافتار یا ربط بین اجزای متن و در نتیجه ارتقای درک متن در خوانش آن می‌شود. «نشانه‌های انسجام حلقه‌های اتصالی هستند که متن را به صورت واحدی یکپارچه و همگن در می‌آورند و ایجاد ارتباط معنایی میان اجزای آن، موجب افزایش نظم منطقی متن می‌شود؛ چرا که ذهن انسان یک واحد منظم را راحت‌تر از مطالب درهم و از هم گسیخته می‌تواند ادراک کند» (شیری، ۱۳۸۲: ۱۱). در ذهن خواننده، انسجام و نشانه‌های انسجام‌آفرین در یکپارچگی و هر چه بهتر فهمیدن شدن آن اهمیت بسیاری دارد. «هلیدی و حسن وجود روابط انسجامی را میان جمله‌ها به‌عنوان معیار ایجاد متن ذکر می‌کنند و بیان می‌نمایند که روابط انسجامی بافتار متن را می‌آفرینند؛ به عبارت دیگر، عاملی که متن را از غیر متن متمایز می‌گرداند، بافتار است و بافتار به وسیله ارتباط انسجامی تأمین می‌گردد و روابط انسجامی وقتی وجود دارد که تعبیر برخی عناصر کلام وابسته به عناصر دیگر باشد» (نجفی پازوکی، ۱۳۹۱: ۳۰). «در واقع انسجام امکانی است برای پیوند برخی چیزها با چیزهایی که قبلاً آمده‌اند یا بعداً می‌آیند. هر جا که مفهوم یک عنصر نیازمند ارجاع به عناصر دیگر متن باشد، انسجام وجود دارد» (شیری، ۱۳۸۲: ۱۰).

عوامل و نشانه‌هایی که می‌تواند به انسجام متون کمک کند، متنوع است و نویسنده و خالق یک متن نوشتاری با توجه به این نشانه‌ها، متن یک‌دست‌تر و منسجم‌تری ارائه می‌دهد. «هلیدی و حسن نخست در سال ۱۹۷۶ ابزارهای آفریننده انسجام متن را در زبان انگلیسی به سه دسته تقسیم کردند: ابزارهای دستوری شامل ارجاع، جای‌گزینی و حذف؛ ابزارهای پیوندی که عبارت است از حرف ربط؛ ابزارهای واژگانی شامل تکرار و هم‌آوایی (ایشانی، ۱۳۹۳: ۱۴). بر اساس نظریه هلیدی و حسن به طور کلی این عوامل را می‌توان به سه دسته دستوری، واژگانی و ربطی یا پیوندی طبقه‌بندی کرد، البته در متون ادبی که به نوعی از هنجارهای زبان معیار و غیرادبی می‌گیرند، عواملی به این دسته‌بندی‌ها اضافه می‌شود که باید در تحلیل متون ادبی مورد نظر قرار گیرد. برای فهم درست مفهوم انسجام باید با نشانه‌های انسجام و کاربرد آنها کاملاً آشنا بود. «تشریح مفهوم انسجام بدون توضیح این عوامل که همان عوامل خلق بافتار است، ناممکن است. از نظر هلیدی این عوامل عبارت از: ارجاع، حذف، جای‌گزینی، ربط و انسجام واژگانی. البته هلیدی این عوامل را تنها عامل خلق بافتار در زبان معیار می‌داند و تصریح می‌کند که برای بررسی انسجام متنی باید عوامل انسجام‌دهنده متن ادبی را به عوامل انسجام زبان معیار اضافه کرد» (غلامحسین‌زاده و نوروزی، ۱۳۸۷: ۱۲۰).

۲.۴. عوامل انسجام در کتاب‌های فارسی دوم تا دهم

۲.۴.۱. فارسی اول تا سوم

طبیعی است چند سال اول دوره ابتدایی به آموزش مقدمات الفبا و آشنایی دانش‌آموز، ابتدا با مفهوم واژه و پس از آن با مفهوم جمله و بند بگذرد. در سال‌های آغازین ورود دانش‌آموزان به دوره ابتدایی، انتظار نمی‌رود دانش‌آموزان به‌درستی بتوانند متن و مفاهیم مربوط به انسجام و یکپارچگی آن را بفهمند. بر همین اساس تا قبل از سال چهارم تقریباً مفاهیم متن و انسجام آن در کتاب فارسی دانش‌آموزان مسکوت مانده است.

۲.۴.۲. فارسی (نوشتاری) چهارم

در کتاب نوشتاری سال چهارم ابتدایی مباحثی مربوط به مفهوم ارتباط بین چند جمله آمده است. مؤلفان در کتاب نوشتاری چهارم ابتدایی مباحث انسجام را با عنوان کلی «درک متن» آموزش داده‌اند و پس از آوردن مباحث نظری و با زبانی ساده و قابل فهم سعی کرده‌اند تمرین‌های عملی متناسب با این آموزه‌های نظری را برای دانش‌آموزان بیاورند. در اولین مورد کتاب نوشتاری چهارم، شش جمله در سه سطر آمده و حرف «و» به‌عنوان نشانه ربط یا پیوند بین جمله‌ها معرفی شده است. «در آنجا دست به دعا برداشت و با خدای خود زمزمه کرد... در مثال‌های بالا «و» جمله‌ها را به هم پیوند داده است؛ مثلاً در شماره یک، دو جمله زیر با حرف «و» به هم وصل شده‌اند. به این ترتیب معنی دو جمله به هم ربط پیدا می‌کند. به این حرف نشانه ربط یا پیوند می‌گویند» (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۵: ۴۲).

مؤلفان در چند صفحه بعد معرفی بحث حروف ربط یا پیوند را با حروف دیگری مانند «اما» و «ولی» ادامه داده‌اند. «اما» و «ولی» جمله‌ها را به هم وصل می‌کنند... دقت کنید که مفهوم دو جمله در مقابل هم هستند» (همان: ۴۷). در صفحه ۶۳ همین کتاب حروف «چون» و «زیرا» به‌عنوان حروف ربط معرفی شده و ضمن اشاره به موارد کاربرد آنها آورده‌اند: «کلمه‌هایی مانند «چون» و «زیرا» جمله‌ها را به هم وصل می‌کنند... دقت کنید که جمله اول مفهومی را بیان می‌کند و جمله دوم دلیل آن را می‌گوید» (همان ۶۳). در درک متن صفحه ۷۵ کتاب نوشتاری چهارم، مؤلفان متنی را به عنوان تمرین قرار داده‌اند و دلیل قرار گرفتن کلمات ربط را از دانش‌آموزان پرسیده‌اند.

یکی دیگر از مباحث مرتبط با انسجام متن که در این کتاب آگاهانه گنجانده شده است، بحث ضمیر و مرجع آن است: «امیر در حال مرگ است... اکنون برای درمان او شما را احضار کرده‌اند... پرشش ۱. کلمه او در سطر سوم به چه کسی اشاره دارد؟» (همان: ۷۵).

خوشبختانه در این کتاب هرچه به پیش می‌رویم، مباحث دشوارتر پس از آن قرار می‌گیرد، به طوری که در بخش «درک متن» های انتهایی این کتاب قیده‌های ترتیبی «سپس» و «بعد» را به عنوان کلمه‌هایی که ترتیب زمانی را در متن نشان می‌دهند، مطرح می‌کند. «سپس» و «بعد» مفهومی جمله‌ها را به هم پیوند داده است. این چند کلمه ترتیب زمانی را نشان می‌دهند (همان ۸۱). در درک متن بعدی این کتاب، صفات ترتیبی پسین و پیشین مانند «اول»، «دومین» و «سوم» و همچنین قیدهایی مانند «نخست»، «ابتدا» و «آخر» را به عنوان دیگر کلماتی که ترتیب زمانی را در متن نشان می‌دهند، معرفی کرده، تمرینی متناسب با این مباحث آورده است. «کلمه‌های «اول»، «دومین»، «سوم» باعث می‌شود مطالب کل متن به هم ارتباط پیدا کند. این کلمه‌ها ترتیب زمانی را نشان می‌دهند. کلمه‌هایی مانند «نخست»، «ابتدا» و «آخر» هم از این قبیل‌اند. یکی از متن‌های کتاب علوم یا مطالعات اجتماعی را که در آن کلمه‌هایی مانند «اول»، «دومین»، «سوم»، «نخست»، «ابتدا» و «آخر» به کار رفته است، بخوانید و جمله‌هایی را که این کلمات در آن است، پیدا کنید و در زیر بنویسید» (همان: ۸۶). بار دیگر ضمیر و مرجع آن به عنوان یک نشانه انسجام در صفحه ۹۷ کتاب نوشتاری سال چهارم ابتدایی مطرح شده است. «برای کمک به این کودکان آسیب دیده، سازمان‌های گوناگونی به وجود آمده‌اند که معروف‌ترین آنها یونیسف نام دارد... کلمه آنها در سطر چهارم به چه کسی اشاره دارد؟» (همان: ۹۷).

در سال‌های اول، دوم و سوم تمرکز کتاب‌های فارسی بیشتر بر آموزش مهارت‌های ابتدایی مانند آموزش الفبا، تشخیص حروف، کلمات و در نهایت جمله‌نویسی است و پس از آن دانش آموز با ورود به پایه چهارم ابتدایی یک درک کلی از متن و مفهوم انسجام و یکپارچگی را پیدا می‌کند. البته این مباحث با زبانی ساده و با شروع مباحث مقدماتی انسجام و بدون کاربرد اصطلاحات دشوارتر تعلیم داده شده است و بی‌آنکه دانش آموز با مسائل دشوار انسجام آشنا شود، با متن، وحدت و یکپارچی متن و تأثیر آن در فهم مطلب و بعد از آن با نشانه‌های انسجام، یعنی؛ حروف ربط و همچنین ضمیر و تفاوت‌های کاربرد حروف ربط آشنا می‌شود تا در حین نوشتن و خلق جمله‌ها و متن‌ها از این مهارت‌ها استفاده کند و همچنین در خواندن متن‌های مختلف نیز با بهره مندی از این آشنایی به درک عمیق‌تر متن، دست یابد.

۲.۴.۳. نگارش پنجم

در کتاب نگارش پنجم نشانه‌های ربط «اما»، «ولی»، «چون»، «زیرا»، «سپس»، «بعد» در صفحات ابتدایی کتاب از مهارت‌های نوشتاری سال گذشته در یک تمرین یادآوری شده است (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۵: ۹). در «درک متن» دیگری که در این کتاب آمده، «هم» و «نیز» به عنوان حروف ربط جدید معرفی شده‌اند. «هم» و «نیز» جمله‌ها را به هم پیوند داده و ارتباط معنایی بین دو جمله ایجاد کرده‌اند. یک کتاب داستان انتخاب کنید. سپس جمله‌هایی را که با هم و نیز ارتباط پیدا می‌کنند، بیابید (همان: ۲۵).

در صفحه بیست و نه نگارش پنجم، بحث ضمیر که در کتاب سال چهارم هم بود، یادآوری شده است و پس از آوردن یک متن چند سطر، سؤالی درباره مرجع ضمیر طرح شده است (همان: ۲۹). از حروف ربط جدیدی که در درک متن صفحه هشتاد و چهار به دانش‌آموزان معرفی شده، حرف ربط «که» است. «می‌خواستم بگویم که ازین پس، من دیگر توانایی و فرصت ندارم که به حسین چیزی بیاموزم. هر بیماری و دردی دوره‌ای دارد که باید بگذرد. کلمه مشخص شده یکی دیگر از کلمه‌هایی است که دو جمله را به یکدیگر ربط می‌دهد» (همان: ۸۴).

۲.۴.۴. کتاب‌های فارسی دوره اول متوسطه

اگرچه در دوره متوسطه اول درباره ضمیر و برخی از حروف ربط توضیحاتی در بخش‌های نکته‌های زبانی آمده است، اما به نظر می‌رسد این مباحث بیشتر معطوف به دستور زبان فارسی و قواعد آن است و نه نکته‌هایی پیرامون نشانه‌های انسجام در متن که در این مقاله از آن بحث کرده‌ایم. مثلاً در کتاب فارسی هفتم بحث ضمیر و مرجع ضمیر و تقسیم‌بندی آن به دو نوع گسسته و پیوسته آمده است (اکبری شلدره و دیگران، ۱۳۹۴: ۱۰۴-۱۰۵)، اما این بحث تنها به عنوان نکته‌ای دستوری و در ارتباط با جایگاه ضمیر در اقسام کلمه فارسی در این کتاب قرار گرفته است. برخی مباحث مربوط به وابسته‌های پیشین و پسین در کتاب فارسی هشتم و تکرار و تکمیل آنها در فارسی نهم متوسطه نیز این گونه است.

۲،۴،۵. نگارش دهم

کتاب تازه تألیف نگارش دهم (دوره متوسطه دوم)، از کل مباحث هشت قسمتی «هنجار نوشتار»، از هنجار پنجم تا هنجار هشتم به طور نظری و عملی به مباحث متن و انسجام و نشانه‌های انسجام متن پرداخته است و از آنجا که این کتاب جزء کتاب‌های تازه تألیف آموزشی در کشور ماست، خوشبختانه شاید نشان از توجه بیشتر مؤلفان به انسجام متن و ارتقای میزان درک مطلب و مهارت خواننداری دانش‌آموزان دارد.

ابتدا مباحث نظری و مفاهیمی مانند متن، یکپارچگی آن و... به زبانی ساده آمده است؛ «هر جمله پیامی دارد و با کنار هم قرار گرفتن جمله‌ها متن شکل می‌گیرد. قرار گرفتن جمله‌ها باید به گونه‌ای باشد که متنی یکپارچه پدید آید و انسجام داشته باشد. درست مثل آجرهایی که روی هم قرار می‌گیرند تا دیواری ساخته شود. اگر لایه‌لای آنها از سیمان استفاده نشود، به هم نمی‌چسبند و با اندک نیرویی دیوار فرو می‌ریزد. عامل پیوند جمله‌ها در درجه اول، ارتباط معنایی آنهاست؛ هرچند این رابطه قوی‌تر باشد، متن منسجم‌تر خواهد بود» (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ۱۳۹۵: ۸۲). نکته مهم دیگر این کتاب اینکه در تمرین‌هایی که مؤلفان در بخش «کارگاه نوشتن» کتاب نگارش دهم در نظر گرفته‌اند، یکی از سنجه‌هایی که از دانش‌آموزان خواسته‌اند نوشته‌های دو ستان خود را بر اساس آن و پس از گوش دادن ارزشیابی کنند، موضوع «رعایت انسجام در نوشته ذهنی» است (همان: ۹۵، ۱۰۸ و...).

یکی از ابزارهای زبانی انسجام متن، نشانه‌هایی هستند که معنا و مفهومی را به مفاهیم متن اضافه می‌کنند. کلمه‌های «و»، «هم»، «نیز»، «بعلاوه» از این قبیل‌اند. این نشانه‌ها، دو جمله را به هم پیوند می‌دهند و نقش افزایشی دارند. نکته مهم در کاربرد این نشانه‌ها توجه به بار معنایی و نقش آنها در تولید متن است (همان: ۹۶).

یکی دیگر از ابزارهای انسجام متن، نشانه‌هایی هستند که معنای تقابل دارند... کلمه‌های «اما»، «ولی»، «اگرچه... ولی» و «با وجود این» زمانی به کار می‌روند که در یک یا چند جمله مطلبی بیان شود و در ادامه در تقابل با آن مطلب موضوعی بیاید، این نشانه‌ها نقش تقابلی دارند. نشانه‌های تقابلی «ولی» و «اما» از پرکاربردترین نشانه‌های انسجام متن به شمار می‌روند... نگاهی دقیق‌تر به نشانه‌ها، تمایز کاربرد آنها را روشن می‌کند. در واقع کلمه‌های «اما» و «ولی» در بافت‌های کلامی روزمره به کار می‌روند، در حالی که «اگرچه... ولی» و «با وجود این» در بافت رسمی‌تر استفاده می‌شوند (همان: ۱۰۹). «یکی از ابزارهای زبانی انسجام متن، نشانه‌هایی هستند که برای بیان دلیل رخداد جمله قبل و بعد از خود به کار می‌روند. کلمه‌های «زیرا»، «چون»، «به همین سبب»، «از آنجایی که» و «بنابراین» زمانی به کار می‌روند که در یک جمله مطلبی بیان شود و در جمله دیگر علت آن ذکر گردد. این نشانه‌ها معنا و مفهوم سببی دارند،

یعنی دلیل و سبب انجام کاری را نشان می‌دهند. در کاربرد این نشانه‌ها توجه به بار معنایی و نقش آنها در تولید متن ضروری است» (همان: ۱۲۱).

۳. نتیجه‌گیری

کودکان و نوجوانان به علت بازیگوشی و گاه عدم تمرکز، نمی‌توانند بین مطالبی که می‌خوانند ارتباط برقرار کنند. این بی‌توجهی آنها را از درک عمیق متن دور می‌کند. انسجام و مباحث مربوط به آن همانند چراغ‌هایی هستند که در متن و پشت متن قرار دارند تا توجه کودکان و نوجوانان را در جهت درک یکپارچگی و ارتباط مطالب هدایت کنند. در کتاب‌های فارسی گذشته به این مباحث چندان توجهی نشده بود، اما در کتاب‌های جدید فارسی، این مباحث مهم و کلیدی برای درک بهتر متن معرفی شده‌اند. اگرچه در کتاب‌های فارسی بیشتر به مباحث انسجام زبانی از جمله حروف ربط، ضمیر و مرجع آن، قید و صفت ترتیبی پرداخته شده است، اما به مبحث حذف (از مباحث دیگر انسجام) و همچنین مباحث انسجام معنایی توجهی نشده است. امید است در آینده با آوردن مباحث کامل‌تری در زمینه انسجام، دانش‌آموزان را به سطح بالاتری از مهارت درک خوانداری برسانیم و نیز از این راه به هدف نهایی کاربرد زبان که ایجاد ارتباط بین انسان‌هاست که انسجام یکی از پایه‌های اساسی این ارتباط را فراهم می‌کند، دست یابیم.

۴. منابع

- اکبری شلدره، فریدون؛ و دیگران (۱۳۹۴)، *فارسی پایه هفتم* (دوره اول متوسطه). تهران: شرکت چاپ و نشر کتابهای درسی ایران.
- اکبری شلدره، فریدون؛ و دیگران (۱۳۹۴)، *فارسی پایه نهم* (دوره اول متوسطه). تهران: شرکت چاپ و نشر کتابهای درسی ایران.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۵)، *فارسی (مهارت‌های نوشتاری) چهارم دبستان*. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.

- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۵)، *نگارش فارسی پنجم دبستان*. تهران: اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی (۱۳۹۵)، *نگارش (۱)، پایه دهم دوره دوم متوسطه*. تهران: شرکت چاپ و نشر کتابهای درسی ایران.
- صفوی، کورش (۱۳۹۱)، *آشنایی با زبان‌شناسی در مطالعات ادب فارسی*. تهران: علمی
- فالر، راجر؛ یاکوبسن، رومن؛ لاج، دیوید؛ بری، پیتر (۱۳۸۱)، *زبان‌شناسی و نقد ادبی*. ترجمه مریم خوزان و حسین پاینده. تهران: نی.
- نجفی پازوکی، معصومه (۱۳۹۱)، *سواد خواندن، آموزش درک خوانداری*. تهران: مدرسه
- ایشانی، طاهره (۱۳۹۳)، «*تحلیل مقایسه‌ای عوامل انسجام در دو غزل حافظ و سعدی و تاثیر آن بر انسجام متن*». مجله علمی - پژوهشی زبان پژوهی. شماره ۱۰. صص ۹-۳۶.
- شیرینی، علی اکبر (۱۳۸۲)، «*عوامل انسجام در زبان فارسی*». رشد آموزش زبان و ادب فارسی. شماره ۶۸. صص ۶-۱۵.
- غلامحسین‌زاده، غلامحسین و نوروزی، حامد (۱۳۸۷)، «*نقش ارجاع شخصی و اشاره‌ای در انسجام شعر عروضی*». مجله علمی - پژوهشی پژوهش‌های ادبی، شماره ۱۹، صص ۱۱۷-۱۳۸.

i. Progress in international reading literacy study (PIRLS)

ii. Semantic shifting.

iii. Reference

iv. Substitution

v. Ellipsis

vi. Conjunctives

vii. Reiteration