

زبان مهم‌ترین ابزار ارتباطی انسان است و با توجه به پیچیدگی ساختاری آن تصور می‌شود که تنها خاص نوع بشر و ممیز او از دیگر انواع است. این پدیده شگفت‌انگیز به صورت‌های گوناگونی تجلی می‌یابد. یعنی انسان قادر است این توانایی ذاتی ذهن خود را به انواع مختلفی به نمایش بگذارد. کوتاه زمانی پس از آن که پا به عرصه حیات می‌گذارد با استفاده از گونه گفتاری آنچه ما زبان می‌نامیم به برقراری ارتباط با اطرافیان پرداخته نیازهای جسمی و روحی خود را برمی‌آورد و در مرحله بعدی سیر تحول و تکامل خود به نوشتن می‌پردازد و به این ترتیب گنجینه‌ای از تجربیات و دانش فراهم می‌کند تا در دسترس افراد دیگر هم عصر خود و یا آیندگان قرار دهد و با استفاده از

اهداف آموزش زبان فارسی

دکتر ویدا شقایق
دانشگاه علامه طباطبائی

همین دانش مکتوب از اندیشه مکتوب از اندیشه و تفکر پیشینیان نیز بهره می‌گیرد.

با توجه به پراکندگی نوع بشر بر روی کره خاک و توزیع افراد در جوامع مختلف و تنوع و تفاوتی که در این جوامع مشاهده می‌شود عجیب نیست که این افراد به زبان‌های متفاوتی سخن بگویند. دیگر ویژگی منحصر به فرد انسان، توانایی و علاقه‌ی وی به یاد گرفتن زبان‌های جدید و برقراری ارتباط با گویشوران این زبان‌هاست.

این که چگونه هر فرد زبان مادری خود و یا زبانی ناآشنا و بیگانه را فرا می‌گیرد و آیا شباهت یا تفاوت آشکاری بین این دو شیوه وجود دارد یا نه همواره مورد توجه محققان و پژوهشگران بوده است و نتایج حاصل از مطالعات و تحقیقاتی از این دست بخش قابل توجهی از دانش انسانی را تشکیل می‌دهد. هزاران سال است که دانشمندان به چگونگی فراگیری زبان دوم توجه کرده‌اند و همیشه موضوع یادگیری زبان دوم به تدریس آن وابسته بوده است. یعنی چگونه می‌توان زبان دوم را به شیوه‌ای مؤثر و کارآمد تدریس کرد (نیومایر^۱، ۱۹۹۶، ص ۱۴۵).

زبان‌شناسان به ماهیت و ساختار زبان می‌پردازند و با توجه به اجزاء سازنده آن و چگونگی کنش و واکنش این اجزاء با یکدیگر و استفاده‌ای که انسان از این پدیده برای برآوردن نیازها و مقاصد خود می‌برد سعی دارند تا آن را توصیف و تبیین کنند. برای رسیدن به این مقصود آنان دست به نظریه‌پردازی زده تلاش می‌کنند تا از دیدگاه‌های مختلف ساخت و قالب و اجزاء ساختاری را شناسایی کرده عملکرد آنان را به صورت قواعدی صورت‌بندی کنند تا امکان مطالعه نظام‌مند و تدریس و یادگیری مطلوب زبان فراهم شود.

این مطالعات منجر به درک واقعیت‌هایی شده از جمله این که عناصر ساختاری زبان بی‌شکل و نامنظم نیستند بلکه این اجزاء بر محورهای هم‌نشینی و جان‌نشینی و به تدریجی معین و منظم قرار گرفته سازه‌هایی بزرگ‌تر می‌سازند که نقش‌های متنوعی برعهده دارند. گویشوران هر زبان با این ترتیب‌ها و ساختارها آشنا بوده می‌توانند انواع این گونه ساخت‌ها را به خدمت گرفته برای رسیدن به هدف خود در آنها تغییرات لازم را ایجاد کنند و به این شکل هر نوع پیامی را که می‌خواهند به دیگری منتقل سازند. با درک این واقعیت که زبان ساختاری پیچیده و

چند بخشی دارد می‌توان در مطالعه زبان توجه را منحصرأ به یکی از بخش‌ها یا اجزاء آن بخش و یا قواعد حاکم بر اجزاء و چگونگی عملکرد آنها معطوف کرد. می‌توان به ساخت زبان پرداخت و یا به نقش هر کدام از این سازه‌ها در بافت زبانی یا غیر زبانی توجه کرد. از آنجا که بخش مهمی از تحقیقات و پژوهش‌های دانشمندان علاقه‌مند به مطالعه زبان به شیوه‌های آموزش آن اختصاص یافته است ابتدا پیشینه‌ای بسیار مختصر از این مطالعات را مطرح کرده سپس به بررسی اهداف آموزش زبان خواهیم پرداخت.

پیشینه مطالعات

به اعتقاد ریچاردز^۲ (۱۹۸۶) حدود ۶۰ درصد جمعیت جهان چند زبانه‌اند و به لحاظ تاریخی وضعیت فعلی آنان دوزبانگی و چندزبانگی عرف متعارف است نه استثناء. بنابراین به جاست که گفته شود در طول تاریخ یادگیری زبان خارجی در مدار توجه قرار داشته است. امروزه انگلیسی پرطرفدارترین زبان خارجی است اما ۵۰۰ سال پیش لاتین زبان غالب در آموزش، تجارت، مذهب و حکومت در جهان غنرب بود. پس از آن که در قرن شانزدهم و در نتیجه تحولات سیاسی اروپا زبان‌های فرانسه، اسپانیایی، ایتالیایی و انگلیسی از اهمیت برخوردار شدند، زبان لاتین به تدریج جای خود را در گفتار و نوشتار به این زبان‌ها داد. پس از آن که لاتین از مقام زبانی زنده به موضوعی متفرقه در برنامه آموزشی مدارس تنزل یافت مطالعه لاتین نقش متفاوتی به خود گرفت و از قرن هفدهم تا نوزدهم الگوی مطالعه زبان خارجی شد. زبان آموزان ابتدا با حفظ کردن قواعد و یادگیری صرف‌های فعلی و اسمی و غیره با دستور لاتین آشنا می‌شدند سپس به ترجمه و تمرین جمله‌نویسی می‌پرداختند. پس از کسب مهارت‌های پایه، دستور پیشرفته و علم بیان را می‌آموختند. بعد از سقوط لاتین از جایگاه اولیه خود، برای تدریس آن توجه جدیدی یافتند. ادعا می‌شد که لاتین موجب رشد توانایی‌های فکری می‌شود و به این ترتیب دستور لاتین خود به یک هدف بدل گردید. روش و سنت آموزش لاتین به زبان‌های جدید نیز تعمیم یافت و گردآورندگان کتاب‌های درسی عمدتاً سعی در ارائه زبان خارجی به صورت قواعد صرف

هدف از زبان آموزی گاه فراتر از محدوده یک جامعه است. گاه تحصیل در کشوری دیگر مورد نظر است و گاه برای به دست آوردن شغل یا حرفه‌ای فرد ناگزیر از آموختن زبان است

تدریس‌شان برای شاگردان مناسب باشد. برای بهبود کار خود می‌توان اهداف دراز مدت و اولویت‌ها را مشخص ساخت. از این رو در بخش بعدی به بررسی اهداف آموزش زبان می‌پردازیم.

هدف از آموزش

اشورت^۶ (۱۹۸۵، ص ۴) به نقل از کلی^۷ سه هدف کلی را در آموزش زبان تشخیص می‌دهد: اجتماعی، هنری (یا ادبی) و فلسفی. توجه به هدف اول ایجاب می‌کند که زبان را نوعی رفتار اجتماعی و گونه‌ای از تباط میانگاریم. هدف هنری به زبان به عنوان ابزار خلاقیت می‌نگرد و نیاز به درک فعالیت خلاق و خود این نوع فعالیت دارد. این هدف اغلب به دو جنبه فعال و غیرفعال تقسیم می‌شود. هدف فلسفی آموزش شیوه‌های تحلیلی را ایجاب می‌کند و اغلب زبان‌شناسی را با آموزش زبان می‌آمیزد. در هر دوره‌ای از تاریخ یکی از این سه هدف مدنظر بوده و نگرش خاص آن بر شیوه آموزش اعمال شده است.

در گذشته استادان زبان سعی می‌کرد مهارت‌هایی را به شاگردان خود بیاموزند که آنها قادر باشند به شهرت یک خطیب برسند یا امپراطوری‌های چند زبانه را اداره کنند، شاهکارهای ادبی بیافرینند، یا به عنوان بازرگان بین‌المللی در فعالیت‌های جهانی شرکت کنند. در عصر حاضر مشغله معلمان زبان این است که امکان دست‌یابی به تحصیلات عالی، حفظ هویت قومی، یا پیوستن به جامعه‌ای دیگر را میسر سازند.

هدف از زبان آموزی گاه فراتر از محدوده یک جامعه است. گاه تحصیل در کشوری دیگر مورد نظر است و گاه برای به دست آوردن شغل یا حرفه‌ای فرد ناگزیر از آموختن زبان است. بعضی امیدوارند که با یادگیری زبان‌های جدید امکانات شغلی محتمل را افزایش دهند و گاهی اوقات برای مشاغلی خاص باید زبان ویژه‌ای آموخت مانند کسانی که در بخش هدایت و کنترل پرواز هواپیماها ملزم به فراگرفتن زبان انگلیسی هستند. جوامع انسانی همیشه نیاز به افرادی دارند که بتوانند پل ارتباطی بین کشورها باشند برای برآوردن اهداف اقتصادی، سیاسی و غیره (کوک^۸، ۱۹۹۱، صص ۱۰۹-۱۱۰).

یادگیری زبان دوم ممکن است به طور همزمان یا

و نحو داشتند. قواعدی که پس از توضیح حفظ می‌شدند. در طول تاریخ شیوه آموزش زبان مرتباً دستخوش تغییر گردیده و این تغییرات بازتاب نیازهای متفاوت زبان آموزان است. مانند گرایش به کسب مهارت و تبحر در گفتار به جای مهارت در درک خواندن به عنوان یکی از اهداف مطالعه زبان. این تغییرات همچنین نشانگر نظریه‌های مربوط به ماهیت و یادگیری زبان است (ریچاردز، ۱۹۸۶، صص ۵۱).

به اعتقاد وان‌الس^۳ (۱۳۶۹) و کورد^۴ (۱۹۷۳) در آموزش زبان سه سطح را از هم باز می‌شناسد:

۱. آیا لازم است زبانی آموزش داده شود؟ چه زبانی را باید آموزش داد و به چه کسانی؟

۲. چه چیزی را تا چه اندازه و در چه مدت زمانی باید آموزش داد؟

۳. چگونه باید آموزش داد؟

به عقیده ریورز^۵ (۱۹۸۱، ص ۷) بسیاری از معلمان هرگز به اهداف خود نیندیشیده‌اند که در کدام موقعیت و به چه کسانی تدریس می‌کنند و هدف شاگردانی که در کلاس شرکت می‌کنند چیست. در نتیجه از شیوه‌های تدریس متفاوتی استفاده می‌کنند که تقلیدی از منابع مختلف است. اغلب این قبیل معلمان به همان شکلی تدریس می‌کنند که به آنها تدریس شده است. شیوه‌ای که برای عصری دیگر و رسیدن به اهدافی متفاوت مناسب بوده است. بعضی اوقات آنها شیوه‌ای را که در جایی دیده‌اند یا خوانده‌اند به کار می‌برند اما رویکردشان به درس‌هایشان همچنان تغییرناپذیر باقی می‌ماند. ممکن است درس آنان برای شاگردانشان جالب و جذاب نباشد اما همینقدر که آنها در امتحان قبول شوند رضایت معلم جلب می‌شود.

چنین معلمانی کلاس را به شیوه همیشگی خود اداره می‌کنند بی‌توجه به این واقعیت که ممکن است اهداف زبان آموزی تغییر یافته باشد و تدریس آنها واپس‌گرایانه و نامرتبط به نیاز افرادی باشد که در کلاس‌های آنان شرکت می‌کنند. بر اثر گذشت زمان موقعیت‌های جدیدی برای مردم یک کشور یا منطقه پیش می‌آید و این تغییرات اولویت‌های معلمان زبان را تغییر می‌دهد. معلمانی که از چنین تغییراتی آگاه باشند سعی می‌کنند تا شیوه

چرا زبان آموزان در محیطی خاص نیاز به یادگیری زبان دارند و کدام تجربیات آموزشی این اهداف را برآورده می‌سازند و چگونه می‌توان این تجربیات آموزشی را سازمان داد و یا از نیل به اهداف اطمینان یافت

اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و واقعیات شخصی مطرح می‌شود که خود بر توصیف برنامه‌ریزی و کاربرد آن تأثیر می‌گذارد. برای برنامه‌ریزی هر دوره آموزشی باید ابتدا به طرح چند پرسش پرداخت تا بدین وسیله چارچوبی مناسب برای طرح فراهم گردد (بوون^{۱۱} و دیگران ۱۹۹۲، صص ۳۴۹-۳۵۰)

۱- هدف این دوره چیست؟ یعنی این دوره چه ویژگی‌هایی دارد؟ آیا دوره در حین خدمت است یا قبل از خدمت؟ آیا کوتاه مدت و فشرده است یا طولانی و تمام وقت؟ مقدماتی است یا پیشرفته؟

۲- شاگردان کیستند و پیشینه، دانش زبانی، علائق شغلی و علمی و اهداف شخصی آنان از آموختن زبان چیست و چه نگرشی به یادگیری زبان و سخنگویان این زبان و دیگر زبان‌ها دارند؟ چه انتظاری از یاد گرفتن زبان دارند؟ آیا می‌خواهند روزنامه، مجله و کتاب بخوانند یا به تماشای نمایشنامه و فیلم بنشینند و یادابو گوش کنند؟

۳- کدام رویکرد برای طرح درس (مفهومی Notional، نقشی Functional، موقعیتی Situational، ارتباطی Communicative، دستوری Grammar، یا مختلف Integrated)، تحلیل زبان شناختی (ساختاری Structural، نقشی Functional یا بافت موقعیتی Situational) و آموزش زبان (ارتباطی Communicative، شنیداری - گفتاری Audio-Lingual، مستقیم Direct، دستور و ترجمه Grammar-Translation و غیره) انتخاب شده‌اند؟

۴- اهداف آموزشی چیست؟

۵- معیار تشخیص دست‌یابی زبان آموز به اهداف دوره چیست و چگونه می‌توان آن را اندازه گرفت و میزان پیشرفت زبان آموز را سنجید؟

۶- طول دوره چقدر است و به چه ترتیبی برای جلسات آموزشی، امتحان، تعطیلات و غیره تقسیم می‌شود؟

۷- مواد درسی مورد نیاز از کدام منبع یا مرجع تأمین می‌شود و از چه کیفیتی برخوردار است؟

ریورز (۱۹۸۱، ص ۸) این اهداف را به هفت گروه تقسیم می‌کند. با اشاره به این نکته که احتمال دارد اولویت‌ها با توجه به زمان و مکان تغییر کنند:

متوالی و در محیط اول یا دوم انجام شود و یا همراه با مهارت‌های گوناگون زبانی (گفتاری، نوشتاری، یا تولیدی - دریافتی) باشد. کلیه این موارد به تفصیل مورد مطالعه قرار گرفته‌اند و مبنای نظری مدل‌های پیشنهادی آموزش زبان را تشکیل می‌دهند تا بدانجا که حتی اصطلاحات و واژگان مربوط به خود را پدید آورده‌اند. به طور مثال (کرسن^{۱۲} ۱۹۷۹) تمایزی میان یادگیری (آگاهانه) و فراگیری (نیمه آگاهانه) قایل می‌شود که خود به انواعی چون هدایت شده یا نشده، به کمک معلم یا بدون آن و از طریق آموزش رسمی یا بدون چنین آموزشی تقسیم شده است (وان الس ۱۳۷۲، صص ۸۶-۸۷).

اهداف کلی برنامه آموزش زبان معمولاً با طرح پرسش‌هایی از این قبیل به دست می‌آید که چرا زبان آموزان در محیطی خاص نیاز به یادگیری زبان دارند و کدام تجربیات آموزشی این اهداف را برآورده می‌سازند و چگونه می‌توان این تجربیات آموزشی را سازمان داد و یا از نیل به اهداف اطمینان یافت. برای این کار باید به گردآوری اطلاعاتی از قبیل سن، میزان آشنایی با زبان، پیشینه تحصیلی، تجارب یادگیری قبلی و شغل قبلی و فعلی زبان آموزان پرداخت. سپس انتخاب محتوی و درجه‌بندی آن و انتخاب نوع فعالیت‌های آموزشی و مواد مطرح می‌شود و برآورد و ارزیابی مستمر میزان پیشرفت زبان آموز (نونان^{۱۳} ۱۹۸۸).

اهداف را باید عینی ساخت تا معلوم شود که آیا به این اهداف دست یافته‌ایم یا نه. برای رسیدن به این منظور ابتدا باید مشخص شود که مقصود زبان آموز از یادگیری یک زبان چیست. آیا دیدار از آن کشور مورد نظر است یا تماس با سخنگویان آن زبان برای برآوردن مقاصد حرفه‌ای و غیرحرفه‌ای و یا یادگرفتن چهار مهارت زبانی و آشنایی با فرهنگ کسانی که به آن زبان صحبت می‌کنند. مواد درسی باید به گونه‌ای انتخاب شود که زبان آموزان بتوانند از عهده انجام وظایفی که در هدف‌ها توصیف شده است برآیند. لهجه و گونه زبانی (گفتار یا نوشتار)، سیاق سخن و سبک (خشک، محتاطانه، رسمی، مشورتی، غیررسمی، دوستانه و خودمانی یا بی تکلف) نیز باید مشخص شود (وان الس ۱۳۷۲، صص ۲۷۶-۲۸۲)

تدریس زبان همیشه دریافتی از مفاهیم فلسفی،

فرهنگ مظهر نحوه تطبیق انسان با محیط خود است

ادبیات یک کشور بیگانه احتمالاً از جمله بهترین وسایل درک فرهنگ آن جامعه است

جالب و قابل توجهی برای کلاس‌های زبان فراهم می‌کند اما نه در کلیه سطوح. ادبیات در زبان بومی و غیر بومی همچنان عامل مهمی در تعلیم عمومی بوده، مطالعه تخصصی آن به زبان دیگر علاوه بر لذتی که ایجاد می‌کند یکی از اهداف مهم زبان‌آموزی خواهد بود.

هنگامی که به ارتباط می‌اندیشیم تنها می‌توان به دو گونه متمایز گفتاری و نوشتاری اشاره کرد که خود کاربردها و انواع گوناگونی دارند. اما هدف از این ارتباط در واقع مبادله فرهنگ و اندیشه است و این منظور برآورده نمی‌شود مگر با توجه به آنچه که فرهنگ و ادب یک ملت را می‌سازد (زیرا^{۱۳}، ۱۳۶۵، ص ۷۵-۸۰).

فرهنگ مجموعه به هم بافته و پیچیده‌ای است از دانش، اعتقادات، هنر، اخلاق، آداب و هر قابلیت و عادت که به عنوان یک عضو جامعه کسب می‌کنیم. فرهنگ مظهر نحوه تطبیق انسان با محیط خود است. با توجه به شباهت‌هایی که در طبیعت وجود دارد در فرهنگ‌ها نیز اشتراکات فراوانی می‌یابیم. ادبیات یک کشور بیگانه احتمالاً از جمله بهترین وسایل درک فرهنگ آن جامعه است. محیط، تطبیق شخصیت‌ها با محیط، عقاید، آرمان‌ها، ارزش‌ها، عادات و گفتار شخصیت‌ها این ویژگی‌ها را باز می‌نمایند (فینوکیارو^{۱۴}، ۱۹۷۳، ص ۵۸).

ادبیات یکی از شایع‌ترین و عام‌ترین وسایل انتقال فرهنگی است که به دو صورت شفاهی و مکتوب تجلی می‌یابد اما تمام زبان نیست. زیرا زبان در دوره‌های مختلف به صور گوناگون به کار می‌رود و این انواع باید از هم باز شناخته شوند. علاوه بر آن انواع دیگری چون گونه‌های عامیانه، فصیح، منطقه‌ای، جغرافیایی، تخصصی، فردی و سبکی مواجه می‌شویم که هر یک بررسی و مطالعه متفاوتی را طلب می‌کند و اگر در برنامه‌ریزی آموزش زبان تنها به یکی از این وجوه بپردازیم برنامه‌ای ناقص ارائه داده‌ایم که زبان‌آموز را قادر به استفاده تمام و کمال از زبان نمی‌سازد و این گویشور نمی‌تواند همچون یک گویشور بومی از این وجوه مختلف استفاده کند. مورد دیگری که باید بدان پرداخت مسئله میزان آشنایی زبان‌آموز با زبانی است که می‌خواهد یاد بگیرد.

در سطح مبتدی زبان‌آموز ابتدا با گونه گفتاری زبان آشنایی می‌یابد و سپس طی مراحل به مطالعه و یادگیری

۱. گسترش توانایی فکری زبان‌آموزان از طریق آشنایی با زبانی دیگر

۲. افزایش سطح فرهنگ فردی شخص به کمک مطالعه شاهکارهای ادبیات و فلسفه به زبان جدید

۳. آگاهی یافتن از چگونگی کارکرد زبان به علت آشنایی با زبانی دیگر

۴. کسب مهارت خواندن و قرار گرفتن در جریان نوشته‌ها، تحقیقات و اطلاعات جدید

۵. تجربه بیان اندیشه و احساسات در چارچوب زبان، اشارات و فرهنگی دیگر

۶. شناخت پیدا کردن درباره مردمی که زبانشان را می‌آموزند برای آگاهی از نحوه زندگی و تفکر آنان

۷. توانایی برقراری ارتباط شفاهی و کتبی با سخنگویان بومی و غیر بومی آن زبان در بافتی خصوصی یا کاری

بررسی و مطالعه اهداف و روشن ساختن علایق و نیازهای زبان‌آموزان در بیست سال گذشته در کانون توجه قرار داشته و توجهی قوی و محکم برای تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی فراهم کرده است. رویکرد نیاز بنیاد به برنامه‌ریزی نظام‌مند آموزش زبان می‌انجامد و تا به حال شاهد تأثیر این نگرش بر معلمان حرفه‌ای زبان بوده‌ایم چه آنان خود به روشنی مبانی تلاش‌های برنامه‌ریزی را درک کنند چه نکنند (جانسون^{۱۲}، ۱۹۸۹، صص ۴۸-۵۰).

هنگامی که کسب دانش، قلمرو و نخبگان فکری و اجتماعی بود یادگیری زبان عمده‌تاً برای آشنایی با شاهکارهای ادبی و فلسفه انجام می‌شد و بسیاری از شاگردان دوره‌های پیشرفته با ادبیات و فرهنگ خود آشنا بودند. اما امروزه با توجه به فزونی یافتن فارغ‌التحصیلان دوره‌های عالی و رقابت فزاینده برای پذیرش در دوره‌های آمادگی حرفه‌ای دیگر اوضاع چنین نیست. شاگردان امروزی دیگر وقتی برای فراگرفتن زبانی جدید به عنوان بخشی از تحصیلات خود ندارند اما ادبیات و فلسفه فرهنگ‌های بیگانه هنوز توجه آنها را به خود جلب می‌کند و آنها می‌توانند از طریق ترجمه‌های معتبر به آنها دست یابند و نیازی به یادگیری زبان برای خواندن این متون ندارند (یورز، ۱۹۸۱، صص ۹-۱۰).

گرچه ادبیات به مفهوم گسترده آن همیشه مطالب

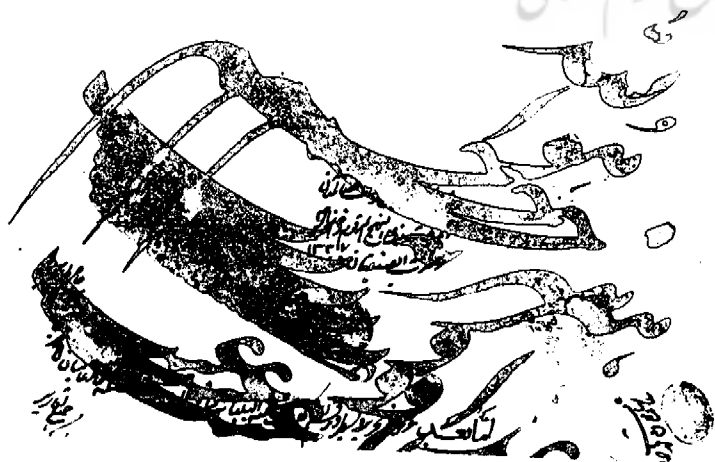
برای حصول نتیجه‌ای بهتر نیاز به مطالعه و تحقیق دربارهٔ زبان‌آموزان و انگیزه آنان از یادگیری زبان فارسی کاملاً ضروری و محسوس است تا بتوان بر پایهٔ این اطلاعات به برنامه‌ریزی پرداخت.

برای موفق شدن در امر آموزش زبان فارسی تنها داشتن شور و شوق کافی نیست و باید به شکلی نظام یافته موضوع را بررسی کرد. با توجه به این حقیقت که ملل دیگر به کسب تجربیات فراوان و گسترده‌ای در زمینه آموزش زبان نائل شده‌اند و موفقیت‌های غیر قابل انکاری به دست آورده‌اند مصلحت آن است که با استفاده از دستاوردهای آنان از تکرار مجدد همان آزموده‌ها اجتناب کرده در صرف انرژی مادی و معنوی صرفه جویی کنیم و راه کوتاه‌تر را برای رسیدن به مقصود یعنی آموزش زبان فارسی و از آن مهم‌تر انتقال ادب و فرهنگ ایران برسیم. بدین منظور که ابتدا باید به تحقیق پرداخت که چه کسانی و برای چه مقصودی می‌خواهند زبان فارسی را یاد بگیرند. پس از گردآوری اطلاعاتی دربارهٔ زبان‌آموزان، هدف آنان، طول دوره و غیره می‌توان چارچوب نظریه‌ای مناسب برای تدریس موضوع مورد نظر انتخاب کرده به تهیهٔ مواد درسی و کمک درسی مناسب برای اهداف مزبور پرداخت. قدم بعدی تهیه آزمون‌های مناسب برای سنجیدن میزان کارایی کتاب‌ها و مواد کمک درسی است تا در صورت نیاز بتوان در ساختار و ترکیب آنها تجدید نظر کرد. آنگاه نوبت مدرسان است که با تکیه بر دانشی که در زمینه آموزش زبان اندوخته‌اند به انجام وظیفه پرداخته با ارائه نظرات انتقادی و اصلاحی خود به رفع اشکالات برنامه کمک کنند.

صورت مکتوب گفتار و صورت نوشتاری متون متناسب برای سطح مبتدی می‌پردازد و پس از آن به تدریج با سطوح میانی، پیشرفته و عالی زبان آشنا می‌شود (ژیزار، ۱۳۶۵، ص ۸۲).

نتیجه‌گیری:

بی‌گمان هر یک از مدرسانی که در خارج از کشور به تدریس اشتغال داشته‌اند می‌توانند به توصیف دشواری‌هایی بپردازند که برای برقراری ارتباط با علاقه‌مندان و مشتاقان یادگیری زبان فارسی تجربه کرده‌اند و این که به هنگام استفاده عملی از کتاب‌های موجود یا توصیه شده متوجه شده‌اند که مواد درسی و کمک درسی مناسب در اختیارشان نیست. از این رو بسیاری بنا به سلیقهٔ فردی و با تکیه بر پیشینهٔ علمی خود راهی را برگزیده‌اند تا از عهده این مهم بگذرند. تلاش این عزیزان به خودی خود شایان تقدیر و توجه است که در دیار غربت و دست تنها و بدون دریافت هیچ گونه کمک فکری از همکاران و هم‌اندیشان و بدون دسترسی به منابع مورد نیاز چنین کاری را انجام داده‌اند و به فراخور خود تعدادی زبان‌آموز را با زبان فارسی آشنا ساخته‌اند. با آن که فعالیت‌هایی از این دست در خور قدردانی و تشکر است ناگفته نباید گذاشت که به دلیل تنوع سلاقی و پیشینه و انگیزه متفاوت مدرسان نتیجهٔ کار هماهنگ و منسجم نیست و با توجه به این واقعیت که اهداف از پیش تعیین شده‌ای وجود ندارد نمی‌توان ارزیابی کرد که آیا زبان‌آموزان به هدف مورد نظر خود دست یافته‌اند یا خیر. همان طور که پیش از این گفته شد برای حصول نتیجه‌ای بهتر نیاز به مطالعه و تحقیق دربارهٔ زبان‌آموزان و انگیزه آنان از یادگیری زبان فارسی کاملاً ضروری و محسوس است تا بتوان بر پایهٔ این اطلاعات به برنامه‌ریزی پرداخت. هنگامی که آموزش زبان بر اساس برنامه‌ریزی صحیح و منطبق بر اصول علمی انجام شود می‌توان نتایج کار را نیز سنجید و معلوم ساخت که آیا برنامه‌ای موفق بوده یا نه؟ آیا مدرسی توانسته از عهدهٔ وظایف محوله برآید یا نه؟ آیا کتاب‌های درسی و مواد کمک درسی (چاپی، فیلم، نوار، برنامه رایانه‌ای و غیره) کارآمد و مناسب است؟



2nd ed. Chicago: The University of Chicago Press.

Scarcella, Robin. 1990. *Teaching Language Minority Students in the Multicultural Classroom*. New Jersey: Prentice Hall Regents Englewood Cliffs.

Stern, H. H. 1992. *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Ur. Penny, 1996. *A Course in Language Teaching Practice & Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wallace, M. J. 1991. *Training foreign Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

پی نوشت:

1. F. Newmeyer
2. J. C. Richards
3. T. Van Els
4. S. Corder
5. W. M. Rivers
6. M. Ashworth
7. L. G. Kelly
8. V. Cook
9. S. Krashen
10. D. Nunan
11. J. D. Bowen
12. R. K. Johnson
13. D. Gilard
14. M. Finocchiaro



کتاب نامه:

زیرار، دنی، ۱۳۶۵، زبان شناسی کاربردی و علم آموزش زبان، مترجم: گیتی دیهیم، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

فلاد، جیمز، و پیتراج، سالوس، ۱۳۶۹، زبان و مهارت های زبانی، مترجم: علی آخشینی، مشهد، معاونت فرهنگی آستان قدس رضوی.

وان الس، تنو و همکاران، ۱۳۷۲، زبان شناسی کاربردی، یادگیری و آموزش زبان های خارجی، مترجم: محمود الیاسی، مشهد، معاونت فرهنگی آستان قدس رضوی.

Bibliography

Ashworth, Mary. 1985. *Beyond Methodology*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bowen, J. Donald, H. Madsen & A. Hilferty, 1985. *TESOL Techniques and Procedures*. Massachusetts: Newbury House Publishers.

Cook, Vivian. 1991. *Second Language Learning and Language Teaching* London: Edward Arnold.

Chastain. K. 1971. *The Development of Modern Language Skills: Theory to practice*. Philadelphia: the Center for Curriculum Development, Inc.

Doff, Adrian. 1988. *Teach English*. Cambridge: Cambridge University Press.

Finocchiaro, M. & M. Bonomo. 1973. *The Foreign Language Learner: A Guide for Teachers*. New York: Regents Publishing Company, Inc.

Johnson, Robert K. 1989. *The Second Language Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

McDonough, Jo. & C. Show. 1993. *Materials and Methods in ELT*. Oxford: Blackwell.

Newmeyer. F. & S. H. Weinberger. 1996. "The Ontogenesis of Second Language Learning Research". *Generative Linguistics*. London: Routledge.

Nunan, David. 1991. *Language Teaching Methodology*. New York: Prentice Hall.

Nunan, David, 1988. *The Learner - Centered Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J. C. & T. S. Rodgers. 1986. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rivers, W. M. 1981. *Teaching Foreign - Language Skills*