

انسجام و هدف‌مندی مواد آموزشی در عرصه آموزش مهارت‌های زبان بررسی موردی لغة الاعلام

مسعود فکری*

چکیده

تولید بسته‌های آموزشی هدف‌مند و مطابق با فرایند آموزش، که به انسجام و هماهنگی میان اجزا به‌خوبی توجه داشته باشد، از ضرورت‌های تحول و بهینه‌سازی نظام و ساختار آموزشی در هر جامعه است. این بایستگی در عرصه فراگیری‌های مهارتی، از جمله زبان، علاوه بر اهمیت بیشتر، دشواری‌های بیشتر دارد و دقت فراوان‌تری در فراهم آوردن مواد آموزشی می‌طلبد. کمبود چشم‌گیر منابع آموزشی در عرصه زبان عربی، هم در وجه مهارتی و هم در وجه دانشی آن با در نظر گرفتن ویژگی‌های فراگیرنده فارسی‌زبان، که به میزان بالایی در طبقه‌بندی مشترکی با زبان عربی قرار می‌گیرد، بازدهی آموزش‌های رایج را کاهش می‌دهد. با وجود تلاش‌های پی در پی در دو دهه اخیر که در پدید آمدن کتاب‌ها و بسته‌های آموزشی زبان عربی انجام شده است، بررسی کاستی‌ها و یافتن روش‌های بهتر برای ارتقای سطح کیفی آموزش این زبان، هم‌چنان موضوعی درخور اهمیت است. مقاله حاضر ضمن بررسی یکی از منابع تولیدشده در سال‌های اخیر، می‌کوشد نقاط ضعف و قوت آن به همراه ارائه پیشنهاد‌های مرتبط برای بهبود پیمودن گام‌های بعدی در راستای تولید مواد آموزشی را ارائه نماید.

کلیدواژه‌ها: لغة الاعلام، عدنان اشکوری، مواد آموزشی، زبان رسانه، مهارت شنیدن، فهم شنیداری.

* استادیار گروه زبان و ادبیات عربی، دانشگاه تهران و همکار پژوهش‌گر سازمان سمت dr.m.fekri@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۶/۱۰، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۸/۱۵

۱. مقدمه

منابع آموزشی در هر رشته و دانشی درصدد پدید آوردن فرایند انتقال مفاهیم و پایدارسازی آن برای فراگیرنده‌اند. به طوری که مجموعه‌ای از اطلاعات مرتبط با آن دانش یا مهارت را به شیوه‌ای قابل دریافت به فراگیرنده منتقل می‌نمایند. چنان‌چه مطابق با الگوهای متعارف در تکنولوژی آموزشی ارکان مرتبط با فرایند آموزش را در سه ضلع آموزگار، آموختگار و موضوع آموزش محصور نماییم و روش آموزشی را بر خلاف سه رکن عینی یادشده، ارتباط حاکم بر آن‌ها به شمار آوریم، هر یک از این ارکان وظایف و شاخص‌هایی دارند که در صورت تحقق، از سازگاری میان آن‌ها اهداف آموزشی و ارتقای ضریب کیفی آن حاصل می‌شود و در صورت عدم تحقق ویژگی‌های هر یک، کاهش کارآمدی آموزش را در پی خواهد داشت (صیاح، ۲۰۰۸: ۱/ ۱۴).

از جمله این ارکان مواد آموزشی است. مواد آموزشی مجموعه‌ای از اطلاعات است که در عرصه معینی از دانش یا مهارت با روشی هدف‌مند به مخاطب و آموزش‌گیرنده منتقل می‌شود (همان: ۱۵). این مواد آموزشی باید دارای سه وجه اساسی قابلیت انتقال، انسجام درونی و تناسب با نیاز فراگیرنده باشد.

منظور از قابلیت انتقال مفاهیم بین‌الذهانی است که پایه معرفتی مشترکی دارند. برای مثال یادگیری واژگان جدید قابل بازگشت به واژگان شناخته‌شده پیشینی در فرایند آموزش زبان به معنای قابلیت انتقال آن‌هاست.

هم‌پوشانی و هم‌افزایی اجزای درونی در مواد آموزشی، که هر بخش به برقراری ارتباط با بخش دیگر مدد رساند، دومین ویژگی ضروری این مواد است. برای نمونه ساختارشناسی یا نحو هر جمله به دریافت معنای آن کمک می‌کند و بالعکس فهم معانی واژگان در وضع نحوی و ساختاری درست هر جمله از جهت تقدیم و تأخیر مؤثر است (قباوة، ۱۹۹۹: ۸۲). وجه سوم، که وجه انگیزشی در آن مشهودتر است، سازگاری با نیازهای معرفتی یا مهارتی فراگیرنده است. در زمینه آموزش زبان به‌کارگیری عبارات و نمونه‌ها و ساخت‌های رایج و کاربردی در تسهیل آموزش برای فراگیرنده نقش بسزایی دارد.

اینک و بر اساس مؤلفه‌های هدف، روش و ساختار به بررسی یکی از منابع فراهم‌آمده آموزش زبان عربی می‌پردازیم.

از جمله مسائل و مشکلاتی که در عرصه آموزش زبان عربی، به عنوان زبان دوم، مشاهده می‌شود توجه کافی نداشتن به سازواره منابع آموزشی است. تبیین اهداف

آموزشی، یافتن ساز و کارهای تحقق این اهداف و نیز سازگاری میان عناصر تشکیل دهنده یک منبع آموزشی از ضرورت‌های کارآمدی آن به شمار می‌آید؛ اما به دلیل بومی یا مشابه دانستن زبان عربی با زبان فارسی، به خلاف زبان‌های اروپایی (به دلیل نوظهور بودن آموزش آن‌ها در این نظام آموزشی در حد یک قرن اخیر)، در دوره‌های آموزشی کشور به سازگاری آموزش زبان عربی با روش‌ها و رویکردهای مبتنی بر الگوهای متداول و برخوردار از اعتبار کارآمدی کم‌تر توجه شده است. این کاستی هم در عرصه آموزش دانش زبان و هم مهارت‌های آن خودنمایی می‌کند. بر همین اساس و در نگاهی کلی به منابع آموزش زبان عربی این منابع بر پایه دو فرضیه، که تبدیل به رویکرد شده‌اند، تولید شده و فراهم آمده است.

فرضیه نخست، که در وضعیت عینیت‌یافته از آن به نظریه ساخت‌گرا یاد می‌شود، زبان را تابعی از خواست و قصد به‌کارگیرنده آن می‌داند، قالب‌هایی را در اختیار آموزش‌گیرنده قرار می‌دهد تا بر اساس آن بتواند به ساخت گزاره‌ها و اجزایی از زبان اقدام کند و آن را در خدمت انتقال پیام از خود به دیگران قرار دهد. بسیاری از منابع آموزش زبان عربی، به‌ویژه منابع دستورمحور، چه در عرصه ساخت واژگانی (صرف) و چه در عرصه ساخت گزاره‌ای (نحو) که در دوره‌های آموزشی به کار گرفته می‌شوند از این فرضیه پیروی می‌کنند و بر اساس چنین رویکردی تولید شده‌اند. برای نمونه اگر در آموزش صرف شیوه حذف فاعل از جمله و مجهول ساختن فعل هم‌چنین چگونگی تغییرات آن در قالب‌های مختلف (صیغه‌ها) آموزش داده شود هرگز به آن معنا نیست که در واقعیت زبان همه آن‌ها به کار می‌رود و دارای معنای درستی است. مثلاً اگر مجهول ساختن فعل ماضی مجرد آموزش داده شود و از زبان‌آموز خواسته شود آن را در نمونه‌هایی هم‌چون غَرَسَ به کار ببرد، در این صورت صیغه سیزدهم و چهاردهم ماضی آن (غُرَسْتُ، غُرَسْنَا) چه معنایی خواهد داشت؟! که از این دسته فاصله‌های میان ساخت و کاربرد زبان بسیار است. فرضیه دوم، که آن نیز پس از تبدیل شدن به رویکرد عینی در تولید مواد آموزشی، از آن به نظریه کاربرد زبان یاد می‌شود می‌کوشد تا واقعیت مورد استفاده زبان را، که بر پایه موقعیت‌ها و ضرورت‌ها و بایسته‌های فضای بیرون از به‌کارگیرنده و بر اساس توافق جامعه آن زبان شکل گرفته است، محور اصلی آموزش قرار دهد و ساخت زبان را تابع و ابزاری برای مقاصد ارتباطی آن قرار دهد. هر چند این نظریه و رویکرد در بسیاری از منابع آموزش زبان‌های اروپایی، به دلیل سابقه طولانی‌تر آموزشی مورد استفاده قرار گرفته یا می‌گیرد، اما

در آموزش زبان عربی به دلایلی هم‌چون شباهت با زبان فارسی و صرفاً تمرکز یا نیاز به مهارت‌های خاصی از آن، که اکنون مجال بازشناسی آن‌ها نیست، در دوره‌های آموزشی در سطح کشور کم‌تر به آن توجه شده است.

در این نوشتار بر اساس نظریه دوم، که البته با هویت و هدف کتاب به عنوان منبعی متمرکز بر مهارت شنیدن و فهم آن یا زبان برای اهداف خاص (زبان رسانه) سازگاری بیش‌تری دارد، به بررسی موردی آن پرداخته شده و کوشش شده است به این پرسش پاسخ داده شود که یک منبع آموزش مهارت یا مهارت‌های زبانی باید از چه ویژگی‌هایی برخوردار باشد؟ و آیا این ویژگی‌ها در منبع مورد بررسی رعایت شده است یا خیر؟

۲. معرفی اثر

کتاب *لغة الاعلام دراسة تطبيقية* تألیف سید عدنان اشکوری، عضو هیئت علمی دانشگاه تربیت معلم (خوارزمی کنونی)، در ۳۶۶ صفحه در سال ۱۳۹۰ از سوی انتشارات دانشگاه امام صادق (ع) به همراه لوح فشرده صوتی آن منتشر شده است. این کتاب دارای مقدمه، ۲۶ درس و فهرست منابع است. دروس این کتاب از وحدت و مشابهت اجزا برخوردار بوده است و شامل اهداف درس، فهرست واژگان و اصطلاحات، جملات و عبارات خبری و سیزده گونه تمرین مشابه در هر درس است، که هر یک از تمرین‌ها از تعدادی جمله یا واژه تشکیل شده است.

زبان اصلی کتاب عربی است و البته در تمرین‌های ترجمه از جمله‌های فارسی برای معادل‌سازی عربی آن‌ها استفاده شده و نیز در فهرست واژگان و اصطلاحات در ابتدای هر درس نیز معادل آن‌ها به فارسی آمده است. این کتاب تصویر ندارد و صرفاً نوشتاری است.

۳. ویژگی‌های مثبت کتاب

کتاب *لغة الاعلام* به عنوان منبعی آموزشی برای برخی مهارت‌های زبان عربی و نیز آموزش مجموعه‌ای از اصطلاحات کاربرد در عرصه زبان رسانه ویژگی‌هایی دارد که به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنیم:

۱.۳ نظام‌مندی

در ۲۶ درس این کتاب از الگوی واحدی پیروی شده است که این الگو تا حد زیادی با اهداف هر درس، که در ابتدای آن آمده است، سازگاری دارد. این نظام‌مندی کمک می‌کند که فراگیرنده با تکرار الگوهای آموزشی و تمرینی به دریافت پایداری از محتوای آموزش داده‌شده دست یابد. همان‌گونه که در صورت وجود روش ویژه‌ای برای آموزش کتاب، که از آن به روش تدریس تعبیر می‌کنیم، آموزگار می‌تواند با بهره‌گیری از این نظام‌مندی وظایف آموزشی خود را به‌خوبی ایفا کند (مدکور، ۲۰۰۰: ۱۳۵).

۲.۳ رعایت تناسب میان انتقال مفاهیم و پایدارسازی آن‌ها

در منابع آموزشی دو گام به‌هم‌پیوسته به عنوان مکمل یک‌دیگر پیموده می‌شود. در گام نخست دانسته‌های جدیدی به فراگیر منتقل می‌شود و در گام بعدی روش‌هایی برای تمرین و ممارست جهت پایدارسازی آن‌ها به کار گرفته می‌شود. در عرصه آموزش زبان سهم بخش تمرین و ممارست، به‌ویژه در ابعاد مهارتی آن، بسیار مهم و برجسته‌تر از بخش نخست است. به گونه‌ای که انتقال اطلاعات زبانی هم‌چون واژگان و اصطلاحات در حافظه غیر فعال قرار گرفته و در صورت کاربرد مستمر، مداوم و پرتکرار در حافظه فعال قرار می‌گیرد. برای مثال ممکن است فردی معانی واژگان بسیاری از یک زبان را بداند اما نتواند واژگان یادشده را در گفتار یا نوشتار به کار گیرد. این کاستی به ضعف بعد تمرینی آموخته‌های زبان باز می‌گردد (عبدالحمید زیتون، ۲۰۰۳: ۳۸). کتاب حاضر از این جهت نسبت ۷۰٪ تمرین در ازای ۳۰٪ انتقال اطلاعات آموزشی را در قالب واژگان، اصطلاحات و جمله‌های رسانه‌ای به‌خوبی رعایت کرده است.

۳.۳ تنوع تمرین‌ها

از ویژگی‌های درخور توجه در منابع آموزشی گوناگونی تمرین‌هایی است که هر یک بخشی از اهداف آموزشی را تحقق بخشیده است و به افزایش راندمان آموزشی می‌انجامد.

هدف مهم در تمرین‌سازی برای آموزش زبان عبارت است از:

– افزایش توان مشابه‌سازی الگوی ساختارهای زبان به‌ویژه پرکاربردهای آن. به این معنا که فراگیرنده بتواند با مبنا قرار دادن نمونه به‌کاررفته در هر درس به تکثیر نمونه‌های مشابه، که در انتقال پیام به مخاطب او را مدد می‌رساند، پردازد.

- ایجاد توان به‌کارگیری سریع و خودکار این ساختارها از طریق تکرار، بدون نیاز به تمرکز بر چگونگی شکل‌دهی دستوری آن‌ها که به این ترتیب قدرت استفاده از زبان دوم به سطح این توان در زبان اول یا مادری نزدیک می‌شود. این امر برای فراگیران زبان دوم، که باید هم‌زمان به تلفظ و ادای شفاهی واژگان و آواها تا ساخت ترکیبی و مطابق با معانی ارائه‌شده بر اساس انتخاب درست واژگان توجه کنند، اهمیت ویژه‌ای دارد. کتاب حاضر از این جهت کوشیده است با ارائه تمرین‌های گوناگون بعد توانشی فراگیران آن را تقویت نماید.

سیزده تمرین ارائه‌شده در هر درس با اهداف ویژه‌ای، از جمله درک و فهم جمله‌ها (تمرین اول و دوم) پایدارسازی مفهوم واژگان (تمرین سوم، چهارم و هفتم)، آموزش ساختاربندی جمله‌ها (تمرین پنجم)، آموزش کاربرد حروف در زبان (تمرین ششم)، آموزش ترجمه فارسی به عربی و بالعکس (تمرین هشتم و نهم)، آموزش کاربردهای متنوع مشتقات واژگانی (تمرین دهم)، تقویت فهم شنیداری (تمرین یازدهم و دوازدهم) و آموزش جمله‌سازی و انشا (تمرین سیزدهم)، تدوین شده‌اند. هریک از این تمرین‌ها با جمله‌ها و نمونه‌های متعدد پوشش داده‌شده گستره ارتباطی فراگیرنده با زبان کاربردی را افزایش می‌دهد (اشکوری، ۱۳۹۰: ۴-۱۳).

۴.۳ توجه به بعد کاربردی زبان

برخی منابع آموزشی در پیکره اصلی خود و یا در تمرین‌ها از جمله‌ها و عبارات‌های ساخته و تولید شده بهره گرفته‌اند که گاهی این امر موجب فاصله گرفتن آن‌ها از زبان کاربردی و در متن واقعیت می‌گردد. بسیاری از جمله‌ها ممکن است از نظر دستور زبان درست باشند، اما گویشوران آن زبان آن‌ها را به کار نمی‌برند. این امر سبب می‌شود که صرفاً با جمله‌هایی از جهت فراگیری سازه‌های زبانی و نه کاربردی آن آشنا شوند و با توجه به تفاوت ساخت و کاربرد زبان، بخش دوم در فرایند آموزش از دست می‌رود که نمونه آن را در برخی منابع آموزشی تولیدشده در ایران می‌توان یافت که پدیدآورنده آشنایی میدانی با زبان عربی نداشته است (فتح‌الهی، ۱۳۸۳: ۲/۳۴، ۴۰ و ۴۶ و ...). این امر سبب می‌شود که زبان‌آموز دانسته‌های خود در عرصه زبان را بی‌حاصل و ناکارآمد بداند.

لغة الاعلام کوشیده است از جمله‌ها و عباراتی که در رسانه‌ها استفاده می‌شوند، هم در بخش آموزش (با عنوان اخبار) و هم در تمرین‌ها بهره بگیرد. علاوه بر آن که مؤلف

کوشیده است تا با اصلاحات مختصری بر این جمله‌ها از محدودیت‌های زمانی، مکانی و موقعیتی بپرهیزد.

برای نمونه چنان‌چه خبری مربوط به سال و تقویم ویژه‌ای یا منطقه و کشور خاصی و یا در شرایط ویژه‌ای بوده است، که تأکید بر آن جنبهٔ همیشگی و عمومی آن را آسیب می‌رسانده است، با اصلاح آن از این محدودیت‌ها، که منجر به کهنه و قدیمی شدن محتوای کتاب می‌گردد، پرهیز شده است.

۵.۳ دقت در نگارش

با توجه به ویژگی‌های املائی زبان عربی و تفاوت‌های آن با زبان فارسی، کتاب‌ها و تألیفات منتشرشده به این زبان در ایران اغلب دچار اغلاط املائی هستند. علاوه بر آن‌که خطاهای انشایی و دستور زبانی نیز گاهی به جهت ضعف دانش نگارنده و یا عدم نمونه‌خوانی متن توسط ویراستار زبانی، این مشکل را شدت می‌بخشد. کتاب *لغة الاعلام* با نادیده گرفتن اعراب و نشانه‌گذاری، که از ویژگی‌های زبان عربی محسوب می‌شود (و در آینده به حسن یا عیب بودن آن اشاره خواهیم کرد)، از آفت اغلاط تا حد زیادی مصون مانده است. از این رو اغلاط انشایی، دستوری و املائی در آن بسیار اندک است. هر چند در خصوص نشانه‌های نگارشی و استفادهٔ موردی از اعراب و حرکات ملاحظاتی وجود دارد که به آن اشاره خواهیم کرد.

۶.۳ منابع شنیداری

از آن‌جا که مهارت شنیدن و فهم شنیداری علاوه بر تقدم نسبت به دیگر مهارت‌های زبان دارای اهمیت ویژه‌ای بوده و نقشی کلیدی در برقراری ارتباط با زبان دارد، منابع آموزشی فراهم کردن منابع شنیداری را برای فراگیران زبان دوم در دستور کار قرار داده‌اند. اما اغلب منابع آموزشی زبان عربی در ایران جز موارد اندکی همچون *مجموعهٔ صدی الحیاة* (فکری، ۱۳۸۳) از این مهم غفلت ورزیده‌اند. اما کتاب حاضر علاوه بر بخش اصلی هر درس (جمله‌ها و عبارات آموزشی) برخی از تمرین‌ها را نیز به مواد آموزشی مرتبط با مهارت شنیدن و فهم شنیداری تبدیل کرده است. این امر به درست‌خوانی، یادگیری تلفظ صحیح و نزدیک شدن لحن و آهنگ گفتار فراگیرنده، علاوه بر تمییز دادن حروف و کلمات بدون دیدن آن‌ها کمک می‌کند.

۷.۳ گوناگونی موضوعات رسانه‌ای

از آن‌جا که در رسانه‌ها موضوعات گوناگونی هم‌چون سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، ورزشی و هنری مطرح می‌شود، آشنایی با اصطلاحات هر یک از این عرصه‌ها علاوه بر افزایش دانش و آگاهی، از یک‌نواختی موضوع آموزش و در نتیجه کاهش انگیزه فراگیری جلوگیری می‌کند. در *لغة الاعلام* نویسنده با انتخاب موضوعات متنوع به این موضوع توجه کرده است.

در پایان این بخش لازم به یادآوری است که علاوه بر نکات یادشده درباره کتاب دو ویژگی نویسنده در اثر پدیدآمده ایشان مشهود است؛ نخست آشنایی خوب و قابل قبول ایشان با زبان عربی کاربردی به دلیل درستی استفاده از الفاظ و ساختارهای زبانی و دیگر آشنایی مناسب با رسانه‌های عربی متداول به صورت خاص.

۴. نقدهای کتاب

بی‌گمان بررسی انتقادی یک اثر به معنای نادیده گرفتن نقاط قوت و کارآمد آن نیست، بلکه برای یافتن کاستی‌ها و برطرف کردن آن‌ها در تجربه‌های علمی و تحقیقاتی آینده است. حاصل بررسی انتقادی کتاب *لغة الاعلام* دربرگیرنده دو دسته نقد است: دسته اول نقد شکلی و ساختاری و دسته دوم نقد محتوایی. هر چند ممکن است بخش دوم اهمیت بیش‌تری داشته باشد، اما بر اساس تقدم منطقی متعارف ابتدا به نقد شکلی و سپس به نقد محتوایی می‌پردازیم.

۱.۴ نام کتاب

مؤلف برای اثر خود نام *لغة الاعلام* و در توضیح آن «دراسة تطبيقية» را برگزیده است. که بر اساس معنای اصطلاحی هر یک از این واژگان نام کتاب «زبان رسانه، مطالعه‌ای کاربردی» خواهد بود. هر چند به نظر می‌رسد مقصود نویسنده از واژه «دراسة تطبيقية» و آموزش باشد، اما غالباً این اصطلاح برای مطالعه و بررسی به کار می‌رود. مثلاً هنگامی که از عنوان «مرکز الدراسات الاقتصادية» استفاده می‌کنیم به معنای «مرکز مطالعات اقتصادی» است و نیز هنگامی که گفته می‌شود «تمت دراسة هذا الموضوع في الاجتماع الماضي» یعنی «بررسی این موضوع در نشست گذشته انجام شد». با توجه به رویکرد آموزشی کتاب

منظور از اصطلاح «تطبیقیه» در توضیح عنوان کتاب معادل کلمه «کاربردی» در زبان فارسی است. هرچند این واژه به همین معنا نیز به کار می‌رود، اما اصطلاح توظیفی یا وظیفی برای منظور احتمال داده شده از عنوان انتخاب شده مناسب‌تر است. بر این اساس استفاده از ترکیب «دراسة تطبیقیة» برای عنوان توضیحی نام کتاب خالی از ابهام نیست (مصطفی، بی تا: ۲/ ۵۵۰؛ سماحة، ۲۰۰۱: ۱۳۶).

از نظر شکلی ذکر اهدای کتاب پیش از صفحه عنوان متعارف نیست. هم‌چنین نگارش کلمه تهران برای معرفی محل اشتغال مؤلف به شکل طهران در فارسی امروزی غلط محسوب می‌شود.

آوردن گزارش عملکردی مربوط به یک مرکز و معرفی آثار دیگر که ارتباطی با این کتاب ندارد در مقدمه ناشر چندان مناسبتی ندارد. به‌ویژه استفاده از واژگانی هم‌چون «ترسیخ»، که در فارسی کاربرد ندارد، بر ضعف درآمد کتاب افزوده است. هم‌چنین به‌کارگیری اصطلاح متون شنیداری به جای منابع یا مواد شنیداری نادرست است. ذکر تعبیر فایل‌های دیداری و شنیداری در همین مقدمه مستلزم آن است که کتاب دارای بخش فیلم و تصویر هم باشد در حالی که صرفاً منبع شنیداری دارد (اشکوری، ۱۳۹۰: مقدمه).

۲.۴ هدف اصلی

آنچه از عنوان و رویکرد محتوایی کتاب دریافت می‌شود آن است که این اثر با رویکرد آموزش زبان برای اهداف خاص یعنی زبان رسانه تدوین شده است. در حالی که از لحاظ تمرکز بخش‌های گوناگون کتاب بر بعد شنیداری، وجه ویژه ساختن آن برای تدریس در آزمایشگاه زبان را، که درصدد تقویت مهارت شنیداری است، بارزتر می‌نماید. بر همین اساس کتاب از جهت هدف آموزشی در وضعیت دوگانگی قرار گرفته است. هرچند در موارد فراوانی می‌توان از یک کتاب کاربردهای متعدد و متنوعی را بهره گرفت، اما آنچه به عنوان نقدی در این زمینه بر کتاب وارد است، این است که چنانچه کتاب برای آموزش زبان رسانه باشد طراحی تمرین‌های شنیداری ارتباط چندانی با این رویکرد ندارد و اگر کتاب برای تدریس در آزمایشگاه طراحی شده است، گزینش صرفاً متون، عبارات و اصطلاحات رسانه‌ای و نادیده گرفتن متون دیگر مانند متون داستانی، عمومی و موضوعی خالی از اشکال نیست. این نقد شاید با توجه نویسنده که کتاب در اصل برای

درسی در دانشکده مجازی در نظر گرفته شده است، که دانشجویان آموزش غیر مستقیم را دریافت می‌کنند، پذیرفته باشد؛ اما در خارج از این چهارچوب دوگانگی در هدف آموزشی کتاب قابل توجیه نیست.

۳.۴ اهداف هر درس

نویسنده در ابتدای هر درس با عنوان «اهداف درس» شش محور را بازگو می‌کند. این اهداف، به جز بند دوم که مربوط به واژگان جدید است، در همه درس‌ها به صورت مشترک تکرار می‌شود و فایده‌ای در تکرار آن در هر درس نیست. علاوه بر آن که در کتاب‌های آموزشی چنانچه اهداف آموزشی مربوط به فراگیرنده باشد، در مقدمه کتاب آورده می‌شود و نه ابتدای هر درس (مگر هدف هر درس با درس دیگر متفاوت شود که در این جا چنین امری متصور نیست) و اگر مربوط به روش به‌کارگیری مواد آموزشی توسط مدرس است باید در راهنمای معلم جهت پی‌گیری آن در تدریس آورده شود.

علاوه بر آن که برخی موارد ذکر شده در اهداف مانند به‌کارگیری واژگان در جمله و حل تمرین‌های درس توسط فراگیرنده جزء اهداف نیست بلکه بخشی از فرایند آموزش است که به اهدافی هم‌چون تقویت مهارت‌های زبانی می‌انجامد (همان: ۱).

۴.۴ محدودیت موضوعی

با توجه به ابهام اشاره شده در رویکرد اصلی کتاب، که برای کدام یک از دو عرصه زبان برای اهداف خاص (آموزش زبان رسانه) و یا آموزش درک و فهم شنیداری (درس آزمایشگاه) تدوین شده است، محدود شدن مؤلف به موضوعات معینی در انتخاب متن‌ها و جمله‌های آغازین هر درس کاملاً مشهود است.

در این کتاب از متون و جمله‌های سیاسی، اقتصادی، ورزشی، اجتماعی، فرهنگی و پزشکی بهره گرفته شده است. در حالی که چنانچه رویکرد رسانه‌ای باشد لازم بود متون و جمله‌هایی با موضوع علمی، دینی، رسانه‌ای (به معنای خاص)، اطلاع‌رسانی (فناوری اطلاعات)، شغلی، هنری، طبیعت، آب و هوا و ... نیز مورد استفاده قرار گیرد. همان گونه که در صورت تمرکز بر جهت‌گیری دوم (آموزش درک و فهم شنیداری)، ضرورت انتخاب متون رسانه‌ای و غیر رسانه‌ای با موضوعات متنوع بدیهی می‌نمود.

۵.۴ استفاده از زبان واسطه

از جمله مباحث مهم در حوزه آموزش زبان ضرورت، لزوم یا محاسن و معایب استفاده از زبان واسطه در آموزش است. بسیاری بر این باورند که استفاده از زبان واسطه برای نزدیک ساختن درک فراگیرنده از زبان مورد آموزش ضروری است. در مقابل برخی دیگر به دلیل ضرورت پدید آوردن فضای مجازی در یادگیری زبان، که دارای اهمیت و تأثیر قابل توجهی در یادگیری زبان است، استفاده از زبان واسطه را منجر به کاهش این تأثیر می‌دانند (صیاح، ۲۰۰۸: ۶۶).

هر چند ممکن است در دو طرف پذیرش مطلق به کارگیری زبان واسطه در همه عرصه‌های آموزش زبان و یا نفی آن در همه موارد، شیوه میانه و مدل نسبی نیز وجود داشته باشد. در کتاب حاضر نویسنده در بخش واژگان و اصطلاحات هر درس به ذکر معادل فارسی برای این واژگان پرداخته است. صرف نظر از درستی یا نادرستی برخی معادل‌ها که در بخش محتوایی به آن خواهیم پرداخت، استفاده از زبان واسطه برای بیان معادل در سطح کتابی با رویکرد آموزش زبان برای اهداف خاص چندان مناسب نیست؛ زیرا در چنین سطحی از آموزش زبان پیش‌فرض آن است که فراگیرنده واژگان و اصطلاحات عمومی و پایه را می‌داند و اینک درصدد یادگیری اصطلاحات ویژه آن حوزه است. در نتیجه بهتر آن بود که این قسمت با به کارگیری مترادف عربی و یا توضیح مختصر به همین زبان در آغاز هر درس گنجانده می‌شد و یا فهرست الفبایی آن‌ها برای همه دروس به صورت یک‌جا و باز هم به شکل دو زبانه فارسی و عربی با نمایه‌سازی آدرس هر درس به صورت ضمیمه در آخر کتاب قرار داده می‌شد. این الگو متأثر از کتاب‌های دیگری در عرصه آموزش زبان عربی است (فکری، ۱۳۸۲: ۲) که البته به دلیل عمومی بودن آموزش در آن منابع چنین شیوه‌ای قابلیت دفاع بیش‌تری داشته باشد.

۵. بخش محتوایی

به دلیل دقت‌های صورت‌گرفته پدیدآورنده، هر چند در بخش محتوای کتاب، نقدهای کم‌تری به چشم می‌خورد، اما مواردی از نقد محتوایی را می‌توان یافت که به برخی از آن‌ها اشاره می‌کنیم.

۱.۵ آمیختگی اصطلاحات و ترکیب‌ها

در آغاز هر درس مؤلف بخشی را با عنوان مفردات و مصطلحات آورده است، اما اغلب میان ترکیب‌های اصطلاحی و غیر اصطلاحی تفاوتی گذاشته نشده است. منظور از ترکیب‌های اصطلاحی ترکیب‌هایی است که همواره به همین شکل به کار می‌روند. مثل «التمییز العنصری» (تبعیض نژادی) (اشکوری، ۱۳۹۰: ۷۴). اما ترکیب غیر اصطلاحی ترکیب‌هایی است که هر یک از اجزا به صورت مستقل هم کاربرد دارند. این امر موجب می‌شود فراگیرنده تصور کند قالب ارائه‌شده قابل تغییر و جابه‌جایی نیست. مثلاً ترکیب «فرض العقوبات» (تحمیل تحریم‌ها) که هر یک از دو واژه فرض (تحمیل) و العقوبات (تحریم‌ها) به صورت مستقل کاربرد دارند، از نوع ترکیب غیر اصطلاحی است و با وجود به کار رفتن آن در درس به شکل پیوسته، اما در لیست واژگان ابتدای درس می‌توانست به صورت مجزا آورده شود. این شیوه در موارد بسیار دیگری در کتاب به چشم می‌خورد. برای نمونه «حالة الطوارئ القصوى» (همان: ۸۸)، «دائرة الانواء الجوية» (همان: ۱۵۶) و «انفاذ القانون» (همان: ۱۷۰).

نکته دیگر آن‌که هر چند مؤلف در مقدمه کتاب روش خود را در انتخاب معادل فارسی برای واژگان و اصطلاحات و معنای کاربردی آن در جمله یا عبارت همان درس معرفی کرده است، اما در موارد فراوانی به این امر پای‌بند نمانده است. به طوری که دو یا چند معادل فارسی را برای یک اصطلاح یا واژه می‌آورد که برخی از آن‌ها قابلیت به‌کارگیری در جمله مذکور را ندارد. برای مثال در درس نخست واژه «ذکری» به معنای یادبود و سالگرد به کار رفته است، اما در لیست معادل‌های فارسی ابتدای درس برای آن معادل فارسی «یادگاری» هم آورده شده که تناسبی با جمله «... حلول العید الوطنی و ذکری الاستقلال» (همان: ۳) ندارد. چنان‌چه قصد مؤلف آوردن همه معادل‌های فارسی یک واژه بوده است، که بر خلاف تعهد مذکور او در مقدمه است، باید معنای خاطره را نیز برای واژه «ذکری» می‌آورد. همان‌طور که در مورد واژه «نحو» که در درس دوم به معنای حدود و تقریباً به کار رفته است (همان: ۱۴) معنای «مانند» برای آن تناسبی نداشته و در این‌جا هم به معنای «سو و سمت» به کار نرفته است.

به کار بردن معنای «پسماند» برای «تداعیات» (همان: ۲۴)، که معادل مناسب آن پیامدهاست، از همین نمونه است.

هم‌چنین در بخش مفردات و اصطلاحات مؤلف اغلب جمع واژه مفرد یا مفرد واژه

جمع را ذکر کرده است، اما در همه جا به این روش پای‌بند نمانده است. مثلاً در صفحه ۸۸ کتاب مفرد واژه «سراذیب»، که جمع مکسر دشواریابی است، گفته نشده است. در صفحه ۸۹ واژه‌های «عقاقیر» و «نظام» نیز دچار چنین اشکالی هستند. همان‌گونه که برخی واژگان نیز از قلم افتاده است، مثل «اقیبه» (همان: ۹۰).

۲.۵ مصطلحات جانشین

پیش از این گفته شد که به دلیل آشنایی مناسب نویسنده با اصطلاحات پرکاربرد زبان عربی، مطابقت جمله‌های گزینش‌شده با کاربردهای واژگانی و اصطلاحی در حد قابل قبولی است، اما در مواردی نیز می‌توان اصطلاحات پرکاربردتری را، به جای آنچه ایشان استفاده کرده است، یافت.

برای مثال در صفحه ۹۱ از اصطلاح «تهویة» استفاده شده که امروزه و در زبان فصیح از اصطلاح «تکلیف» به جای آن استفاده می‌شود (البته استفاده از واژه «مکیف» برای کولر در زبان عامیانه، که از همین ریشه است، مغفول نمانده) و هم‌چنین نویسنده در مقدمه از واژه «الارتباطی» بهره گرفته (همان: مقدمه) که درست‌تر آن «التواصلی» است.

۳.۵ عبارات فارسی

ساختار درست زبان فارسی و کاربردهای آن در مواردی از کتاب *لغة الاعلام* دچار آسیب شده است. مثلاً در فارسی حرف «ی» در آخر اسم نشانه وحدت است، اما اگر قصد شمارش در میان باشد از کلمه یک استفاده می‌شود. مثلاً گفته می‌شود از بازار کتابی خریدم. چنانچه بگوییم از بازار یک کتاب خریدم، تمرکز بر عدد یک به عنوان عدد شمارشی است. حال به این جمله توجه کنیم: ... یک پیام تسلیت دریافت کرد (همان: ۲۱۸) که مناسب است گفته شود پیام تسلیتی دریافت کرد. هم‌چنین تعابیری هم‌چون زیر سؤال بردن (همان) غلط رایج و نیز بهتر است به جای انتقاد به عمل آوردن (همان: ۲۴۷) انتقاد کردن استفاده شود. ترکیب اندام‌های پراکنده (همان: ۲۷۰) به هیچ وجه برای پیکرهای قطعه قطعه شده معادل مناسبی نیست. همان‌گونه که به کار بردن عدد چهارده برای چهاردهم که عدد ترتیبی است (همان: ۲۸۵) خطا محسوب می‌شود. هم‌چنین واژه رسانه در فارسی دربردارنده مفهوم ارتباط است و نیازی به آوردن این قید نیست (همان: ۲۹۷). همان‌گونه که اصطلاح «بر ضد» به جای «ضد یا علیه» در فارسی غلط به شمار می‌آید (همان: ۳۲۵).

۴.۵ منابع مورد استفاده

از مهم‌ترین نقدهای وارد بر این کتاب آن است که در بخش گسترده‌ای از ساختار خود متأثر از الگوی مجموعه آموزشی *صدی الحیاء* به‌ویژه در مرحله پیشرفته آن است. از نمایه، واژگان و اصطلاحات در دوره مقدماتی و بخش مع‌الاعلام در دوره پیشرفته و نمونه‌های تمرینی آن که به‌وضوح گونه‌های مشابه آن در سطوح مختلف مجموعه *صدی الحیاء* یافت می‌شود. هم‌چنین بیان اهداف تمرین‌ها که در کتاب معلم (فکری، ۱۳۸۹: ۱۲، ۲۴-۲۶) آمده، در مقدمه کتاب *لغة الاعلام* تا حد زیادی از همان الگوی تبیینی استفاده شده است. این نمونه‌ها همگی نشان از این دارد که مؤلف می‌بایست در مقدمه یا در فهرست منابع به این اقتباس یا تأثیرپذیری اشاره نماید و البته از آن‌جا که پدیدآورنده اثر خود نیز در تولید بسته آموزشی یادشده مشارکت داشته است، شاید چنین موضوعی برای ایشان بدیهی می‌نموده است؛ اما اشاره نکردن به این هم‌پوشانی در نگاه آشنایان به منابع آموزشی برانگیزنده تردید نسبت به غفلت یا تعمد نگارنده خواهد شد.

روشن است که بسته آموزشی *صدی الحیاء* نیز در فراهم آوردن اجزای خود از منابع دیگری بهره جسته است که به این موضوع در مقدمه همه مجلدات آن اشاره شده است که در اثر پیش روی ما مغفول مانده است.

۶. نتیجه‌گیری و پیشنهاد

آنچه در بررسی به عمل آمده از کتاب *لغة الاعلام* به دست آمد، عبارت است از این‌که با توجه به کمبود منابع آموزشی هدف‌مند در عرصه‌های مختلف دانشی و مهارتی زبان عربی در ایران، تألیف چنین اثری شایسته‌ی قدردانی است و موفقیت بالای اثر با چشم‌پوشی از کاستی‌های مورد اشاره، مطلوبیت بهره‌گیری از آن در زمینه‌های آموزشی و درسی در دانشگاه‌ها را مخدوش نمی‌نماید. هر چند می‌تواند تجربه عینی برای مؤلف و دیگر نویسندگان و پژوهش‌گران برای پیمودن گام‌های بلندتر و کارآمدتر باشد. از جمله پیشنهاد‌های مناسب برای ادامه پیمودن چنین گامی و پدید آوردن آثار مشابه، تولید مواد آموزشی به شکل همکاری گروهی است تا با هم‌افزایی تجربه‌ها به ارتقای سطح کیفی آن بینجامد.

منابع

- اشکوری، سید عدنان (۱۳۹۰). *لغة الاعلام، دراسة تطبيقية*، تهران: دانشگاه امام صادق (ع).
زیتون، کمال عبدالحمید (۲۰۰۳). *التدريس نماذجه و مهاراته*، القاهرة: عالم الكتب.
سماحة، سهیل حسیب (۲۰۰۱). *القاموس المبسط*، بیروت: مكتبة سمير.
صدقی، حامد (۱۳۸۰). *دروس فی لغة الاعلام المسموع*، تهران: دانشگاه امام صادق (ع).
صیاح، انطوان (۲۰۰۸). *تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية*.
فتح‌الهی، ابراهیم (۱۳۸۳). *مکالمه و محاضره ۱ و ۲ و ۳*، درس‌نامه دانشگاه پیام نور.
فکری، مسعود (۱۳۸۹). *کتاب معلم، تهران: کانون زبان ایران*.
فکری، مسعود (۱۳۹۰). *صدی الحیاة، مجموعة ۱۳ جلدی*، تهران: کانون زبان ایران.
قباوة، فخرالدین (۱۹۹۹). *المهارات اللغوية و عروبة اللسان*، دمشق: دار الفكر المعاصر.
مدکور، علی احمد (۲۰۰۰). *تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة: دارالفکر العربي*.
مصطفی، ابراهیم و همکاران (بی تا). *المعجم الوسيط*، استانبول: المكتبة الاسلامية.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی