

## اهمیت و ضرورت پردازش "توانش ارتباط بین فرهنگی" در کتاب‌های درسی آموزش زبان آلمانی وزارت آموزش و پرورش

محمدرضا دوستی‌زاده\*

استاد گروه زبان و ادبیات آلمانی، دانشکده زبان‌ها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران،  
تهران، ایران

فاطمه ارزجانی\*\*

دانشجوی دکتری زبان و ادبیات آلمانی، دانشکده زبان‌ها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران،  
تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۹۴/۰۹/۰۴، تاریخ تصویب: ۹۶/۰۱/۱۴، تاریخ چاپ: تیر ۱۳۹۶)

### چکیده

"توانش ارتباط بین فرهنگی" بعنوان یکی از مؤلفه‌هایی مطرح است که در صورت وجود آن زبان‌آموز می‌تواند در جامعه زبان مقصد علاوه بر تسلط زبانی به فرهنگ آن جامعه نیز مسلط باشد. مسلم است شرط اساسی کسب این توانش، تسلط به مهارت‌های چهارگانه زبانی بطور کل و اکتساب توانش‌های دستوری و گفتمانی بطور جز است. نقش کتاب‌های آموزشی را نمی‌توان در مسیر تحقق این توانش انکار کرد، بطوری که ارایه‌ی مباحث فرهنگی اساس این اکتساب محسوب می‌شود. مقاله حاضر ضمن بررسی نظریه‌های موجود در زمینه توانش ارتباط بین فرهنگی و راه‌ها و نشانه‌های کسب آن به بررسی نقش کتاب‌های درسی بومی در این نوع اکتساب می‌پردازد. لذا این تحقیق به بررسی کتاب آموزشی زبان آلمانی پیش‌دانشگاهی با توجه ویژه به نظریه‌های توانش بین فرهنگی و همچنین نظریه‌های بررسی کتب درسی می‌پردازد و در این راستا نه تنها عدم احراز توانش ارتباط بین فرهنگی در این کتاب آموزشی مشخص می‌شود بلکه گرایش به فرهنگ آلمانی در کتاب را مشخص می‌کند.

واژه‌های کلیدی: توانش ارتباط بین فرهنگی، توانش دستوری، توانش راهبردی، کتاب آموزشی بومی، مهارت‌های چهارگانه.

\* dostizadeh@ut.ac.ir

\*\* farzjani@yahoo.com

## مقدمه

نظریه‌پردازان زبان‌شناسی و آموزش زبان‌های خارجی که در پیشینه تحقیق و پیکره مقاله حاضر به آنها اشاره خواهد شد، بر این نکته اتفاق نظر دارند که علم به فرهنگ جامعه مقصد یکی از مراحل کسب زبان‌های خارجی است و برقراری شرایط آن را برای آموزش زبان‌های خارجی الزامی می‌دانند. اما روی عبارت این مرحله اختلاف نظر و سلیقه دارند، بطور مثال برای این مرحله "توانش ارتباطی"، "توانش راهبردی" و یا "توانش ارتباط بین فرهنگی" استفاده می‌شود. در این مورد نظریه‌پردازان مطرحی مثل هاید و اشنایدر بدلیل ارتباط این مرحله با روش تدریس محاوره بین فرهنگی عبارت "توانش ارتباط بین فرهنگی" را برای این مرحله انتخاب کردند. آنچه‌ی که باز هم مورد اختلاف است چگونگی و بسترسازی این مرحله است که گروهی رسیدن به این مرحله را ارتباط مستقیم با جامعه مقصد و گروهی دیگر این مرحله را در ارایه مباحث فرهنگی در کتاب‌های آموزشی امکان پذیر میدانند.

بر این اساس مقاله حاضر به تحلیل نظریه‌های مربوط به "توانش ارتباط بین فرهنگی" می‌پردازد، نظیر نظریه‌های دل هایمز<sup>۱</sup> که برای کسب کامل زبان خارجی معتقد به کسب دانش‌ها و مهارت‌هایی فراتر از دانش دستوری است، کنل و سوین<sup>۲</sup> که چهار مرحله را در آموزش زبان‌های خارجی لازم می‌دانند و نظریه‌های همسویی مثل گرتروید هاید<sup>۳</sup> و اشنایدر-وهلفارت<sup>۴</sup> که با تعابیر و تعاریف مختلف معتقد به "توانش ارتباط بین فرهنگی" هستند.

بی‌شک کتاب آموزشی یکی از بسترهای اصلی رسیدن به این توانش راهبردی می‌باشد که مورد توجه تمام نظریه‌پردازان آموزش زبان‌های خارجی است و در این راستا نقش عمده‌ای را در این مقاله ایفا می‌کند. با توجه به نظریه‌های مربوط به ساختار کتاب‌های آموزشی - از جمله شیوه نامه کروم کاست/نوینر، شیوه نامه فونک، شیوه نامه نوینر و شیوه نامه کوداک - این مقاله سعی دارد چگونگی پردازش اطلاعات مربوط به فرهنگ‌های مبدا و مقصد در کتاب‌های درسی را مورد توجه ویژه قرار دهد.

بدین منظور تحقیقی در مورد چگونگی کسب "توانش ارتباط بین فرهنگی" در کتاب‌های زبان آلمانی آموزش و پرورش انجام شد و از آنجایی که بررسی کلیه کتب آموزش زبان

1. Dell Hymes
2. Canal & Swain
3. Gertraude Heyd
4. Schneider-Wohlfahrt

آلمانی درمقاطع راهنمایی و دبیرستان در چارچوب این مقاله نمی‌گنجد تنها "کتاب آلمانی پیش دانشگاهی" به عنوان نمونه‌ای از این کتب آموزشی انتخاب گشت و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. این تحقیق به مسایل و توانش‌های پیش نیاز "توانش ارتباط بین فرهنگی" از جمله توانش دستوری و توانش گفتمانی توجه ویژه دارد و در نتیجه به چگونگی ارایه متون محاوره‌ای و نکات دستوری نیز می‌پردازد.

هدف از این تحقیق نشان دادن وضعیت ارایه کتاب‌های آموزشی با نگاه ویژه بر مسایل فرهنگی است که در این راستا با بهره‌گیری از نظریه‌های آموزش زبان‌های خارجی پیشنهاداتی در زمینه ارایه علمی کتاب‌های آموزشی آموزش و پرورش ارایه خواهد شد.

#### پیشینه تحقیق

رشد اقتصادی کشورهای اروپایی و افزایش سفرها در دهه هفتاد قرن گذشته میلادی، حوزه آموزش زبان در اروپا را متحول ساخت. در کنار این تحولات، نظریه جدیدی در حیطه آموزش زبان‌های خارجی تحت عنوان نظریه "توانش ارتباطی"<sup>۱</sup> مطرح شد، که جهت‌گیری و رویکرد نوینی را در علم آموزش به دنبال داشت. دل‌هایمز<sup>۲</sup> (۱۹۷۲، ۴۳)، بعنوان ایده پرداز این نظریه و همچنین بعنوان مردم‌شناس و جامعه‌شناس زبان، بر این باور است که توانش ارتباطی نه تنها شامل دانش دستوری گویشوران یک زبان و زبان‌آموزان، بلکه شامل دانش روانشناسی زبان، دانش اجتماعی- فرهنگی و دانش عملگرا و قابلیت و مهارت استفاده از زبان نیز می‌شود (هاوس ۱۲).

کنل و سوین<sup>۳</sup> (۱۹۸۰) از دیگر افرادی هستند، که نظریه شان در این زمینه از اهمیت بسزایی برخوردار است. آنها معتقدند که توانش ارتباطی از چهار بعد تشکیل شده است: ۱- توانش دستوری؛<sup>۴</sup> به نکته‌ای اشاره دارد که چامسکی<sup>۵</sup> از آن به عنوان توانش زبانی<sup>۶</sup> یاد کرده است. توانش دستوری یعنی تسلط بر واژگان، صرف و نحو دستوری، تلفظ، درست نویسی و

1. Communicative competence
2. Dell Hymes
3. Canal & Swain
4. Grammar competence
5. Chomsky
6. Linguistic competence

غیره. ۲- توانش جامعه‌شناختی زبان<sup>۱</sup>: به فهم و درک مناسب از بافت‌های<sup>۲</sup> مختلف اجتماعی- فرهنگی و انتخاب عبارات مناسب از نظر فرم و معنا اشاره می‌کند، در حالی که جایگاه اجتماعی مشارکت‌کنندگان در گفتگو، روابط حاکم بین آنان، هدف ارتباطی و هنجارهای تعامل از عوامل تاثیرگذار در این زمینه به شمار می‌روند. ۳- توانش گفتمانی<sup>۳</sup>: به توانایی ترکیب فرم و معنای منظور ایجاد متون منسجم گفتاری و نوشتاری در ژانرهای مختلف و دستیابی به پیوستگی ادراکی و کلامی اشاره می‌کند. ۴- توانش راهبردی<sup>۴</sup>: به توانایی به کار بردن راهبردهای ارتباطی زبانی و غیر زبانی اشاره دارد، که گویشوران یک زبان به عنوان مثال برای ترمیم مسائل ناشی از نقص ارتباط و دوباره هدایت کردن گفتگو و یا برای تقویت اظهاراتشان به کار می‌گیرند (همان ۲-۱).

از سویی دیگر در دهه ۱۹۹۰ م. حذف مرزهای سیاسی در اتحادیه اروپا و تشکیل جوامع چند ملیتی در کشورهای این اتحادیه با آداب و رسوم، زبان‌ها و فرهنگ‌های گوناگون، توجه متخصصان آموزش زبان را به تاثیر مقولات فرهنگ و جامعه بر یادگیری زبان معطوف نمود و در همین راستا اصطلاح نظریه آموزش بین فرهنگی مطرح گردید. هدف از چنین آموزشی ایجاد "توانش بین فرهنگی"<sup>۵</sup> در زبان‌آموزان است.

گرتروود هید<sup>۶</sup> توانش بین فرهنگی را اشراف به واقعیات فرهنگ بیگانه، قدرت همدلی و تحمل آرا و عقاید افراد جامعه‌ی خارجی، توانایی درک انتظارات، توقعات، باورها و اعمال افراد آن جامعه، تفسیر مقولات فرهنگی بیگانه بر اساس مفاهیم و واقعیات‌های موجود در آن فرهنگ، آگاهی نسبت به فرآیند ارتباطات بین فرهنگی، برخورداری از راهبردهای تجزیه و تحلیل مقولات فرهنگی خودی و بیگانه و نگاه به مقولات فرهنگی بیگانه از دریچه فرهنگ خود و بالعکس می‌داند (هید ۳۴).<sup>۷</sup> (۱۹۹۰) تعریف دیگری از توانش بین فرهنگی دارند و معتقدند که این توانش در واقع توانایی انسانها از سنین و جنسیت مختلف است، که به طور

1. Sociolinguistic competence
2. Context
3. Discourse competence
4. Strategy competence
5. intercultural competence
6. Gertraude Heyd
7. Schneider-Wohlfahrt et al

مسالمت‌آمیز و بدون حرمت شکنی و تحقیر متقابل در یک جامعه در کنار هم زندگی کنند (۳۹).

از دیدگاه بایرام و زارات<sup>۱</sup> (۱۹۹۴ و ۱۹۹۷) توانش بین فرهنگی دارای پنج بعد می‌باشد (سرکا ۵-۴): ۱- این بعد به دانش فرهنگی اشاره می‌کند. این دانش سیستمی از نشانه‌ها و عناصر فرهنگی است، که دانش ضمنی و دانش صریح یک فرهنگ را تشکیل می‌دهد. ۲- این بعد به مهارت فرهنگی اشاره می‌کند و منظور از آن مهارت کشف و شناخت و درک صحیح یک فرهنگ و عناصر و ارزش‌های آن، رفتار کردن بر مبنای شناخت حاصله در موقعیت‌های ارتباطی بین فرهنگی، احترام گذاشتن به هویت فرهنگی خاص و منحصر به فرد مخاطب و مشارکت ورزیدن در برقراری ارتباط بین فرهنگی با مخاطب اشاره دارد. ۳- این بعد، همانند بعد پیشین به بعد مهارت فرهنگی اشاره می‌کند. این مهارت تحلیل و ارزیابی فرهنگ‌ها و ایجاد ارتباط منطقی بین آنان را در بر می‌گیرد. ۴- این بعد به موضع فرد نسبت به فرهنگ خود و بیگانه اشاره می‌کند و مقصود از آن داشتن نگرشی انتقادی نسبت به فرهنگ بیگانه و خودی است. ۵- این بعد نیز همانند بعد پیشین به موضع فرد نسبت به فرهنگ خودی و بیگانه اشاره دارد و منظور از آن توانایی اصلاح نگرش‌های نژاد پرستانه و قوم مدار و کنار گذاشتن برداشت‌های نادرست نسبت به فرهنگ‌ها و قابلیت ایجاد و حفظ ارتباط بین فرهنگ خود و بیگانه است.

با توجه به سخنان پیشین می‌توان به ارتباط توانش ارتباطی و توانش بین فرهنگی در آموزش زبان‌های خارجی پی برد. از سویی امکان ارتباط موفقیت آمیز در موقعیت‌های بین فرهنگی بدون داشتن توانش دستوری قابل تصور نیست. از سویی دیگر توانش بین فرهنگی شباهت‌هایی با توانش جامعه شناختی زبان، توانش گفت‌مانی و توانش راهبردی دارد. هاوس حتی معتقد است که توانش ارتباطی تمام دانش‌ها و مهارت‌های مرتبط با توانش بین فرهنگی را در خود جای داده است. بدین ترتیب می‌توان توانش ارتباطی را، با توجه به ارتباط آن با توانش بین فرهنگی، استفاده از زبان در یک (خرد-) بافت موقعیتی خاص و در یک (کلان-) بافت فرهنگی دانست. به عبارت دیگر، در سطوح توانش جامعه شناختی زبان، توانش گفت‌مانی

1. Byram & Zarate
2. Savoir
3. Savoir-apprendre/faire
4. Savoir-comprendre
5. Savoir-être
6. Savoir-s'engager

و توانش راهبردی، عناصر زبانی در فرهنگ روزمره یک جامعه زبانی ادغام گشته‌اند. این عناصر، عناصر زبانی یک فرهنگ نامیده می‌شوند. این مسئله به ارتباط تنگاتنگ و وابستگی متقابل زبان، اندیشه و فرهنگ اشاره می‌کند، که در آثار اندیشمندان و متفکران قرون گذشته از جمله ویلهلم فون هومبولت<sup>۱</sup> نیز مطرح شده‌است (هاوس ۴).

### "توانش ارتباط بین فرهنگی"

بر اساس مطالب پیشین کسب توانش ارتباطی جزء لاینفک کلاس‌های آموزش زبان خارجی محسوب می‌شود. از سویی دیگر کسب توانش بین فرهنگی به تنهایی نمی‌تواند نیاز زبان‌آموزان را برای ارتباط با گویشوران فرهنگ و جامعه بیگانه برطرف سازد. از این رو انتخاب عبارت تلفیقی "توانش ارتباط بین فرهنگی" می‌تواند راه حل مناسبی در این زمینه محسوب شود و به عنوان هدف اصلی آموزش زبان در نظر گرفته شود.

### "توانش ارتباط بین فرهنگی" در آموزش زبان آلمانی در مدارس ایران

سه زبان انگلیسی، فرانسه و آلمانی، زبان‌های خارجی می‌باشند که هم اکنون در مدارس ایران آموزش داده می‌شوند. سابقه‌ی آموزش زبان آلمانی در نظام آموزش و پرورش ایران به قبل از جنگ جهانی دوم باز می‌گردد. در آن دوران، زبان آلمانی تنها در هنرستان‌های فنی کشور تدریس می‌شد. پس از پیروزی انقلاب اسلامی به پیروی از مصوبه ستاد انقلاب فرهنگی مبنی بر خروج از انحصار تک زبانی انگلیسی و با در نظر گرفتن عامل نیاز، علاقه و انگیزه‌ی دانش‌آموزان در انتخاب مواد و مطالب درسی، زبان آلمانی در برنامه‌ی درسی مدارس منظور گردید و از سال ۶۱ دفتر برنامه ریزی و تالیف کتب درسی نسبت به تالیف کتاب‌های درسی آلمانی از دوره‌ی راهنمایی تا تربیت معلم اقدام نمود. تدریس زبان آلمانی در مقطع راهنمایی از سال ۶۲ و در مقطع دبیرستان از سال ۶۶ به کمک کتاب‌های جدید التالیف وزارت آموزش و پرورش رسماً آغاز شد.<sup>۲</sup> در حال حاضر زبان انگلیسی انتخاب اول مدارس می‌باشد و یادگیری زبان آلمانی به وسیله کتاب‌های یاد شده در مدارس معدودی امکان پذیر می‌باشد.

1. Wilhelm von Humboldt

۲. قبل از تالیف کتاب‌های درسی زبان آلمانی توسط دفتر برنامه ریزی و تالیف کتب درسی، کتابی تحت عنوان "آلمانی دبیرستان و هنرستان" که نسخه اصلاح شده‌ی کتاب "Deutsche Sprachlehre für Ausländer" می‌باشد، در دبیرستان‌ها و هنرستان‌ها تدریس می‌شد.

در "راهنمای برنامه‌ی درسی زبان‌های خارجی"<sup>۱</sup> که توسط "دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی" سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی تهیه شده، به‌ویکرد برنامه‌ی درسی زبان‌های خارجی اشاره شده است، که بر اساس آن زبان وسیله‌ی ایجاد ارتباط و تبادل افکار و اندیشه‌ها می‌باشد و یادگیری آن مستلزم کسب توانش ارتباطی است که از طریق کاربرد فعال زبان در موقعیت‌های ویژه حاصل می‌شود (همان ۱۳). علاوه بر این در بحث ضرورت و اهمیت درس زبان خارجی هماهنگی با این رویکرد بر این نکته تأکید شده است، که برقراری ارتباط با گویشوران خارجی به معنای ورود زبان‌آموزان به فرهنگ‌های جدید است و افق دید آنها را نسبت به این فرهنگ‌ها گسترش می‌دهد و زمینه‌ی درک متقابل را فراهم می‌سازد، که بهبود روابط سیاسی و اقتصادی با سایر ملل را به دنبال خواهد داشت. از سوی دیگر به این مهم اشاره شده است، که آشنایی با فرهنگ‌های کشورهای خارجی مقایسه آرا و عقاید بیگانه با آرا و عقاید بومی و در پی آن کسب موارد مثبت آن فرهنگ‌ها و نقد موارد منفی را در پی دارد، که موجب تفکر منطقی، تحول فکری و رشد شخصیتی زبان‌آموزان می‌گردد. همچنین در این راهنما با توجه به نقش زبان به عنوان اصلی‌ترین ابزار برقراری ارتباط با جوامع دیگر، به عنوان مناسب‌ترین روش برای معرفی فرهنگ و جامعه‌ی کشور به جوامع خارجی معرفی می‌شود (همان ۱۲).

با توجه به آنچه در "راهنمای برنامه‌ی درسی زبان‌های خارجی" عنوان شد، انتقال توانش "ارتباط بین فرهنگی" به زبان‌آموزان امری بسیار ضروری می‌باشد و از اهداف اصلی در آموزش زبان خارجی به شمار می‌رود. اما واقعیت این است که کسب این توانش در شرایط عدم امکان ارتباط مستقیم با گویشوران زبان خارجی و ایجاد شرایطی مطابق با واقعیات بسیار سخت‌تر و پیچیده‌تر از حالتی است که زبان‌آموزان امکان ارتباط مستقیم با متکلمان زبان مقصد را دارند. از این رو وزارت آموزش و پرورش، مدرسین زبان و کتاب‌های آموزشی در نظر گرفته شده برای دانش‌آموزان نقش بسیار تعیین‌کننده‌ای را برای تعدیل مشکل مذکور ایفا می‌کنند.

به طور کل برای ایجاد و انتقال توانش "ارتباط بین فرهنگی" در مدارس رعایت اصول کلی زیر الزامی می‌باشد (ر.ک. دوستی‌زاده ۷۳):

- در نظر گرفتن انتقال توانش "ارتباط بین فرهنگی" و اهداف آن در تمام مراحل،

مباحث آموزش و برنامه‌ریزی درسی

- سیاست‌گذاری صحیح وزارت آموزش و پرورش برای اجرای این هدف و

۱. لازم به ذکر می‌باشد، که مراحل اعتبار بخشی این برنامه هنوز به اتمام نرسیده است.

ایجاد تمام زمینه‌های کسب و انتقال توانش "ارتباط بین فرهنگی" در مدارس  
- استفاده از کتاب‌های آموزشی تالیف شده بر مبنای ایجاد و انتقال توانش "ارتباط  
بین فرهنگی"

- استخدام مدرسینی مسلط بر حوزه‌ی تدریس زبان و فرهنگ خارجی و آشنا به  
اصول انتقال توانش "ارتباط بین فرهنگی" توسط وزارت آموزش و پرورش و ارائه‌ی  
دوره‌های ضمن خدمت به آنها برای استفاده از آخرین اطلاعات علمی - آموزشی  
همان طور که ذکر شد کتاب‌هایی که بر اساس ایجاد و انتقال توانش "ارتباط بین فرهنگی"  
تالیف شده‌اند، نقش بسزایی را در انتقال این توانش در آموزش زبان ایفا می‌کنند. از آنجایی که  
در "راهنمای برنامه‌ی درسی زبان‌های خارجی" از انتقال توانش "ارتباط بین فرهنگی" به  
عنوان یکی از اهداف اصلی کتب آموزش زبان در مدارس ایران، از جمله کتب آموزش زبان  
آلمانی نامبرده شده است، در ادامه‌ی این مطلب به تجزیه و تحلیل این توانش در کتب مذکور  
می‌پردازیم.

همانطور که گفته شد، از آنجایی که بررسی توانش "ارتباط بین فرهنگی" در تمام کتب  
آموزشی مقاطع راهنمایی و دبیرستان در چارچوب این مقاله نمی‌گنجد، برای این کار کتاب  
آموزش زبان آلمانی دوره پیش دانشگاهی برگزیده شد و مورد بررسی تحلیلی قرار گرفت.  
به منظور بررسی توانش "ارتباط بین فرهنگی" در کتاب پیش دانشگاهی، از چندین شیوه  
نامه‌ی بررسی کتاب‌های آموزش زبان و مقالات مختلفی که به تجزیه و تحلیل جنبه‌های  
گوناگون کتاب‌های آموزش زبان پرداخته‌اند، به ترتیب زیر استفاده شده است:

- شیوه نامه کروم (کاست/نویتر ۱۰۰-۱۰۵)

- شیوه نامه فونک (همان ۱۰۵-۱۰۸)

- شیوه نامه نویتر (همان ۱۱۶-۱۱۸)

- شیوه نامه کوداک (۱۷۹-۱۸۶)

- مهارت‌های چهارگانه (کاست/نویتر ۴۲-۵۵)

- واژگان (همان ۵۶-۶۰)

- دستور زبان (همان ۷۰-۷۴)

- تلفظ (همان ۷۴-۷۵)

- تصاویر (همان ۸۴-۸۸)

- ارتباط بین فرهنگی (همان ۹۴-۹۶)



بر پایه‌ی شیوه نامه‌ها و مقالات مذکور در بالا بخش‌های ذیل مورد تحقیق قرار گرفت، که نتایج حاصل از آن به شرح زیر می‌باشد:

### بررسی توانش "ارتباط بین فرهنگی" در کتاب آموزش زبان آلمانی دوره پیش دانشگاهی معرفی کتاب

کتاب آموزش زبان آلمانی در مقطع دبیرستان اولین بار در سال ۶۶ توسط شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران در تهران منتشر گردید. کتاب آموزش زبان آلمانی دوره پیش دانشگاهی ۹ سال بعد یعنی در سال ۷۵ به چاپ رسید. جدیدترین نسخه این کتاب توسط دکتر فرزین بانکی، دکتر محمد حسین خواجه زاده، صدیقه وجدانی، هاید زگرگی زاده، توران فیض الله زاده، ژایلا همیتیان و لادن لنگری تألیف شده و توسط سعید کفایتی در سال ۹۰ بازننگری، اصلاح و منتشر شد. کتاب آموزش زبان آلمانی دوره پیش دانشگاهی به تصاویری از محمد حسن معماری منقش گشته است.

کتاب روش تدریس کتاب آموزش زبان آلمانی دوره پیش دانشگاهی و سایر کتب آموزش زبان آلمانی در مقطع دبیرستان تحت عنوان "کتاب معلم (روش تدریس) آلمانی سال اول، دوم و سوم نظام جدید آموزش متوسطه و دوره پیش دانشگاهی" در سال ۷۵ توسط شرکت چاپ و نشر ایران در تهران منتشر گردید. مولفان آن دکتر آنالیزه قهرمان، هاید زگرگی زاده و صدیقه وجدانی می‌باشند.

کتاب دوره پیش دانشگاهی دارای ۱۴۸ صفحه می‌باشد و از ۸ درس تشکیل شده است. در انتهای کتاب آزمونی کلی در قالب سوالات چهار گزینه‌ای مربوط به تمام مقاطع دبیرستان و پیش دانشگاهی و فهرست واژگان کتاب بر اساس حروف الفبا (آلمانی-فارسی) مشاهده می‌شوند. این کتاب را می‌توان به قرار زیر توصیف کرد:

۱- ساختار کتاب: در فهرست این کتاب بخش‌های تشکیل دهنده و زیرمجموعه‌های هر درس کاملاً بارز و مشخص است. به طور کل هر درس به ترتیب شامل بخش‌های ذیل می‌باشد:

- بخش اول با عنوان شماره درس و حرف لاتین A، شامل یک یا چند متن مرتبط با هم است که به صورت مکالمه و یا متن آورده شده‌اند و حاوی لغات جدید و اصطلاحات زبان آلمانی و نکات جدید دستوری می‌باشد، که غالباً به دنبال آنها یک سری تمرینات درک مطلب در ارتباط با متون هر درس ارائه شده‌اند.

- بخش دوم با عنوان شماره‌ی درس و حرف لاتین B اختصاص به مبحث دستور زبان (Grammatik) با ذکر مثال‌های مربوطه دارد.
- بخش سوم با عنوان تمرینات (Übungen)، شامل تمرینات دستوری متعددی در رابطه با نکات دستوری فرا گرفته شده می‌باشد.
- بخش چهارم با ذکر شماره درس و حرف لاتین C تنها در دروس ۲ و ۶ مشاهده می‌شود، که شامل یک متن و تمرینات درک مطلب مرتبط با آن متن می‌باشد.
- بخش پایانی هر درس با عنوان تمرینات دوره ای (Wiederholungstest)، حاوی تمرینات متنوعی از نوع چهار گزینه‌ای، درک مفهوم، درک معنی واژگان و تمرینات نوشتاری می‌باشد.

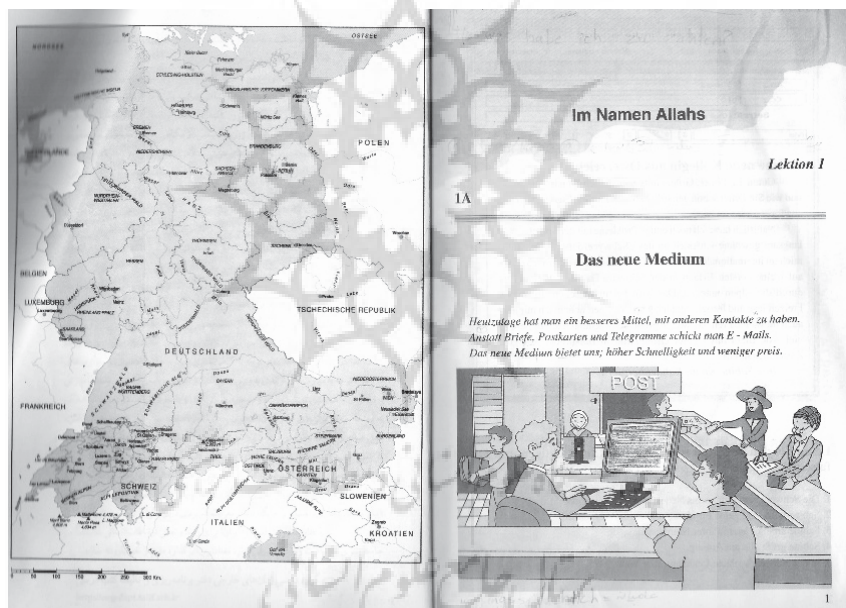
۲- **محتوی و درون مایه:** از آنجایی که این کتاب فاقد کتاب کار مجزا و هر گونه رسانه آموزشی و کمک آموزشی از جمله نوار، سی دی، اسلاید، فیلم‌های زیرنویس دار دو زبانه، نرم افزار آموزشی و غیره می‌باشد، آموزش دستور زبان و واژگان جدید هر درس حالتی خشک و خسته کننده دارند. همان طور که پیش تر گفته شد، متون کتاب در غالب مکالمه و یا متون دیگری می‌باشد، که به عنوان درس می‌پردازند. این کتاب فاقد هر گونه متن حقیقی از جمله متن ادبی است، که طرح آن در آموزش زبان، انگیزه‌های عاطفی و خلاقانه‌ای را در زبان‌آموزان برای یادگیری زبان به وجود می‌آورد. مباحث و موضوعات این کتاب در ارتباط با زندگی شهری است و آنگونه که از متن کتاب بر می‌آید، افراد حاضر در این متون افرادی آلمانی زبان می‌باشند. با توجه به اسم افراد و همچنین شهرها و خیابان‌ها که همگی اسم‌هایی آلمانی می‌باشند، این تصور ایجاد می‌شود که متون این کتاب به زندگی روزمره در آلمان و به طور کلی مسائلی می‌پردازد که آلمانی زبانان با آن درگیر هستند. حال آنکه موضوعات کتاب به هیچ عنوان به موارد نامبرده و مباحث مهمی مانند مباحث جغرافیایی و فرهنگی نمی‌پردازند. تنها درس ۳ با عنوان "مدرسه به عنوان کار جانبی" (Schule als Nebenjob) به دغدغه‌ی بسیاری از دانش‌آموزان آلمانی می‌پردازد، که برای داشتن پول بیشتر بعد از مدرسه کار می‌کنند. بدین ترتیب در این کتاب مطلب یا موضوعی در رابطه با زندگی روزمره، جغرافیا، اقتصاد، سیاست،

---

۱. کتابی تحت عنوان "کتاب تمرین برای فراگیران زبان آلمانی - ۲/۲۱۳" منتشر شده، که بخش دوم آن شامل تمرینات دستور زبان و تست‌های مختلف بر اساس ۸ درس جدید کتاب پیش دانشگاهی کد ۳۱۸/۳ چاپ ۹۰ می‌باشد.

ادبیات، تاریخ، هنر، فرهنگ و آداب و رسوم مردم آلمان و سایر کشورهای آلمانی زبان به چشم نمی‌خورد.

۳- مباحث بین فرهنگی: در این کتاب به طور کل دانش مربوط به فرهنگ و جامعه مردم آلمان و سایر کشورهای آلمانی زبان و تفاوت‌های فرهنگی موجود میان این کشورها و ایران نادیده گرفته شده است. از سویی دیگر هیچ اشاره‌ای به ارتباط بین فرهنگی - به عنوان مثال در غالب مکالماتی میان آلمانی زبانان و ایرانیان - نشده است و هیچ گونه مطلبی به منظور توضیح اصول و مبانی آن از طریق نشان دادن برداشت‌های متفاوت از مفاهیم، میان فرهنگ‌ها و بحث و بررسی سوء تفاهم‌های فرهنگی مشاهده نمی‌شود.



عکس شماره ۱

در ابتدای کتاب نقشه سه کشور آلمان، اتریش و سوئیس را بدون هیچ گونه توضیح و تفسیری ارائه شده است (عکس شماره ۱). در کتاب معلم نیز اشاره‌ای به این نقشه نشده است که مدرس با چه محتوایی وارد مباحث مربوط به این نقشه شود. نظر به

اینکه ارایه عکس‌ها در کتاب‌های آموزشی دارای پشتوانه متنی باشند و در صورت عدم وجود متن مرتبط دارای بار آموزشی نخواهد بود (کونینگ، ۳۸)، نقشه مذکور دارای پشتوانه آموزشی نیست (نویسر، ۳۵). در نتیجه وجود این نقشه در مباحث آموزشی قابل دفاع نیست. حتی اگر این نقشه جهت اطلاعات جغرافیایی دانش‌آموزان ارایه شده باشد، باید ارایه این اطلاعات هدایت شده و دارای پشتوانه آموزشی باشد. در این مورد تدوین‌کنندگان این کتاب می‌توانستند در یک درس مستقل به جغرافیای کشورهای آلمانی زبان بپردازند و به نکات مهم جغرافیایی، جمعیتی، شهری و فرهنگی اشاره کنند، که لازمه ورود به مباحث بین فرهنگی است (هاید، ۳۷). جایی که می‌توان آنرا مرتبط با مباحث فرهنگی و اطلاعات مربوط به کشور آلمان دانست، صفحه ۷۹ این کتاب است (عکس شماره ۲) که به یک دانشجوی چینی اشاره می‌کند که برای تحصیل در آلمان اقامت دارد.

**Im Gespräch**


Wiederholen Sie die Wörter und Wendungen!

Herr... ist nicht da.  Ich bin froh, daß ihr da seid. Endlich seid ihr da! Gut, daß ihr da seid!  Ich freue mich, daß ihr kommt. Das ist schön, daß ihr kommt. Schön, (Nett, Toll), daß ihr kommt! Ich freue mich, deine Eltern kennenzulernen.	Ich glaube, er ist krank. Ich nehme'n, er ist krank. Er soll krank sein. Vielleicht ist er krank. Er ist wohl (wahrscheinlich) krank.
--	---


Ich ärgere mich, daß er nicht kommt. Das ist ärgerlich.
--

**Eine Ausländische Studentin in Deutschland erzählt 6C**


Einige Bilder aus Deutschland



Ein Platz



Ein Rathaus



Eine Autobahn

Li ist eine von 227.000 ausländischen Studenten in Deutschland. Im August 2003 ist die 24-jährige aus Peking\* nach Mainz gekommen. Sie studiert dort Medizin. Sie vermisst ihre Familie und denkt oft an sie. Sie freut sich immer auf eine Nachricht von der Heimat. Sie wartet manchmal darauf. Heute sitzt sie in einem Cafe und trinkt einen Milchkaffee. Sie interessiert sich für Manches in Deutschland. Wenn man sie fragt, was sie über Deutschland denkt, erzählt sie von ihren Eindrücken von Deutschland.

„Ich finde alles sehr sauber. Alles ist sehr pünktlich und die Busse und Straßenbahnen fahren genau nach Fahrplan“, sagt sie. In ihrer Heimatstadt Peking ist es sehr schwer von A nach B zu kommen. Es kommt immer auf den Verkehr an. „Die Deutschen sind eben sehr korrekt und organisiert. Hier ist alles so ruhig. Die Chinesen sind eher chaotisch“ meint sie. „In Deutschland funktioniert alles so gut,

\* Peking ist die Hauptstadt von China.

این صفحه که بصورت نمونه انتخاب شده است دارای موارد زیر است:

الف) مشخص نیست که عکس‌ها مربوط به چه شهری از آلمان هستند. تنها نکته‌ای که اشاره شده است "چند عکس از آلمان"<sup>۱</sup> که بسیار نامفهوم و از لحاظ آموزشی قابل دفاع نیست. در دو عکس بالا به یک میدان<sup>۲</sup> و یک شهرداری<sup>۳</sup> اشاره می‌شود که مشخص نیست این میدان و شهرداری مربوط به کجا می‌شوند، چرا که می‌توانند متعلق به کشور غیر آلمانی زبان باشند. در عکسی که اشاره به "یک میدان" می‌کند هیچ گونه اثری از میدان ندارد و عکسی با عبارت "یک شهرداری" تصویری از یک شهرداری را ایجاد نمی‌کند. لذا وجود این عکس‌ها هیچگونه بحث فرهنگی را نمی‌تواند ایجاد کند. اینجا می‌توان با ذکر محل، به این عکس‌ها روح آموزشی بخشید و پیش زمینه مباحث فرهنگی را ایجاد کرد.

یا عکس مربوط به "یک اتوبان"<sup>۴</sup> بسیار مبهم و در متن درس هیچ اشاره‌ای به آن نمی‌شود.

ب) در این درس به یک دانشجوی چینی اشاره می‌کند که در آلمان تحصیل می‌کند. با توجه به اینکه این کتاب برای دانش‌آموزان ایرانی ارایه شده است، انتظار می‌رفت تا به یک دانشجوی ایرانی اشاره می‌شد تا بتوان به کمک تصویر منسجمی که در ذهن دانش‌آموزان ایجاد می‌شود به بحث بین فرهنگی اشاره کرد. از دانش‌آموزان انتظار نمی‌رود که تصویری در مورد چین داشته باشند که بتوان مباحث بین فرهنگی را باز کرد.

ج) مقایسه‌ای که از زبان دانشجوی چینی بین زندگی در آلمان و زندگی در چین می‌شود، زمینه ساز "ایجاد جذابیت" برای کشور مقصد و "ایجاد انزجار" از کشور مبدا است که در مباحث بین فرهنگی قابل دفاع نیست. در اینجا می‌توان به جملاتی مثل "Die Deutschen sind eben sehr korrekt und organisiert." (آلمانی‌ها خیلی دقیق و سازماندهی شده هستند.) و یا

- 
1. Einige Bilder aus Deutschland
  2. Ein Platz
  3. Ein Rathaus
  4. Eine Autobahn

“Die Chinesen sind eher chaotisch.” (چینی‌ها بیشتر نامنظم هستند). اشاره کرد که بسیار نسبی و دارای بعد آموزشی مخرب هستند. حتی اگر این پیش فرض را در نظر بگیریم که نویسنده محترمانه متن نخواست این تصور ذهنی را برای مقایسه "زندگی در ایران" و "زندگی در آلمان" را بوجود بیاورد، با توجه به اینکه دانش‌آموزان تصویری در مورد زندگی در چین ندارند، این تصور در مقایسه با واقعیات ایجاد می‌شود. این جملات کاملاً برداشت شخصی است و نباید در یک جای بسیار حساس مثل یک کتاب آموزشی مطرح گردد. مباحث بین فرهنگی باید با شرط "ایجاد تصور منطقی و بی طرف" از دو کشور ارایه شوند (اشنایدر-ولفارت، ۹۵).

د) در صفحه هشتاد این کتاب که ادامه متن صفحه ۷۹ محسوب می‌شود، موضوع تفاوت در عادت غذایی دو جامعه‌ی چینی و آلمانی مطرح می‌شود، که جزو نکات مثبت این درس است. اما اگر این بخش از کتاب درسی در مورد دو جامعه مبدا و مقصد بود، که در اینجا عادات غذایی جامعه ایرانی و آلمانی منظور است، تصور ملموس‌تری می‌شد ایجاد کرد (پورگ روخه<sup>۱</sup> ۱۵۵)

**۴- واژگان:** برای ارتباط با گویشوران زبان خارجی تسلط بر واژگان و اصطلاحات این زبان امری انکارناپذیر می‌باشد. واژگان این کتاب از میان واژگان فعال زبان آلمانی انتخاب شده‌اند، که اکثراً در مکالمات روزمره به کار برده می‌شوند. همان طور که قبلاً گفته شد، فهرست واژگانی بر اساس حروف الفبا از آلمانی به فارسی در آخر کتاب به چشم می‌خورد، که در آن در مقابل هر واژه و عبارت، محلی را که برای اولین بار در کتاب عنوان شده است، مشاهده می‌کنیم. اطلاعات دیگری که در فهرست واژگان قابل رویت می‌باشند، مربوط به حرف تعریف اسامی و شکل جمع آنان می‌باشد. تعداد واژگان و عبارات جدید در هر درس متغیر است. محل ثابتی (مانند متون اول هر درس) برای پرداختن به واژگان جدید در هر درس در نظر گرفته نشده و تعداد قابل ملاحظه‌ای از واژگان جدید اولین بار در تمرینات ذکر شده‌اند، در حالی که تمرین محلی برای به کارگیری واژگان جدید درس مربوطه و تکرار واژگان آموخته شده در دروس پیشین می‌باشد. گذشته از این، این کتاب تمرینات ویژه‌ای، که

به روش‌های یادگیری، حفظ و استفاده از واژگان در موقعیت‌های مناسب و یا به طرز استفاده صحیح از فرهنگ لغت اختصاص یافته باشند، ندارد.

۵- **دستور زبان:** یکی از جنبه‌های مهم در تحلیل کتاب‌های آموزش زبان خارجی نحوه‌ی پرداختن به مباحث دستوری در این کتب می‌باشد. مباحث دستور زبان این کتاب در قالب جداولی نارنجی رنگ مشاهده می‌شوند، در حالی که زیر قسمت‌هایی که برای نویسندگان کتاب مهم بوده است، خطوطی مشکی رنگ کشیده شده است. در بالای هر جدول عنوان مبحث دستوری مربوطه به آلمانی درج گردیده است، در حالی که معادل فارسی عنوان در واژه‌نامه آخر کتاب موجود می‌باشد. آموزش دستور زبان در این کتاب به وسیله‌ی مثال‌های متعددی که بر مبنای متون درسی برای هر مبحث دستوری آورده شده‌اند، صورت می‌گیرد. اکثر مثال‌های به کار گرفته شده برای آموزش دستور زبان، در قالب جمله می‌باشند، که به‌تاکید این کتاب مبنی بر انتقال ساختار جملات در زبان آلمانی اشاره می‌کند. در روند آموزش مباحث دستور زبان مشکلات و کاستی‌های زیادی به چشم می‌خورند، که مهم‌ترین آنان عبارتند از:

- عدم هماهنگی متن درس با مبحث دستوری درس: یکی از نکاتی که در تمام کتب آموزش زبان خارجی به چشم می‌خورد، هماهنگی بین متن درس با مبحث دستوری درس می‌باشد. به عنوان مثال در درس ۶ به ساخت افعال مرکب (فعل+حرف اضافه) پرداخته شده است (عکس شماره ۳)، که می‌تواند به زبان‌آموزان کمک کند، تا اجزای تشکیل دهنده این گونه افعال را از هم تمییز دهند.


در فهرست کتاب به این مبحث دستوری اشاره شده است و دانش‌آموز را آماده فهم موارد دستوری فوق می‌کند. نکته قابل ملاحظه اما این است که در متن محاوره‌ای (عکس شماره ۳) بیشتر از افعال حرکتی با حرف اضافه خاص این افعال استفاده شده، اما در قسمت دستوری این درس به این گونه افعال اشاره‌ای نمی‌شود و از افعالی اسم برده می‌شود که در متن درس استفاده نشده و بعبارتی دیگر قسمت دستوری درس با متن درس هماهنگی ندارد. این نکته فلسفه ارتباط محتوایی درس و قسمت واژگان و دستور را شدیداً زیر سوال می‌برد که دارای تبعات آموزشی بسیار منفی است. حتی در قسمت تمرینات نیز محتوای متن درس پشتیبانی نمی‌شود، لذا انسجام درسی نیز از قلم می‌افتد.

Lektion 6

6A

### 1. Ein Besuch bei Verwandten

(Erich, Peter (der 14 jährige Vetter von Erich))  
In den Herbstferien ist Erich nach Lehmsdorf gefahren, einer kleinen Stadt in der Nähe von Kassel, um Verwandte zu besuchen.  
Er hat kein Glück mit dem Wetter - die ersten zwei Tage regnet es dauernd.



68

Tast am dritten Tag verändert es sich. Der Regen hört auf und die Sonne kommt sogar durch.

E: "Na, endlich! Kommt, jetzt will ich mir mal das Dorf ansehen."

P: "Dorf?! Wofür hältst du Lehmsdorf? Hier wohnen über 20.000 Einwohner! Das sage ich dir, ich wohne hier lieber als in München. Hier gibt's einfach alles!"

Wenn man in München ins Kino gehen will, muß man erst eine halbe Weltreise mit Bus und Straßenbahn machen. Hier braucht man nur 300 Meter zu laufen, dann ist man schou da."

E: "Immer langsam, Kleiner! Komm erst mal in die Großstadt, dann werde ich dir was zeigen: Autobusausstellungen ..."

P: "Haben wir hier auch!"

E: "Theater ..."

P: "Ach, Theater! Wauu waust du denn zum letzten Mal da?"

E: "Zugegeben, ich gehe selten ins Theater, aber ich kaun's, wenn ich will. Und die großen Fußballspiele finden alle bei uns statt. Glaubt du vielleicht, die Nationalmannschaft von Spanien vertritt sich nach Lehmsdorf?"

P: "Das wohl nicht - die schaut'ich mir im Fernseh an. Wir haben übrigens einen Fußballclub; die meisten Fußballspieler treffen sich bei uns". Die Jungen schleudern durch die schmalen Gassen von Lehmsdorf. Untenwegs zeigt peter dem Münchner, was es alles in Lehmsdorf gibt. Erich muß das Rathaus, den Bahnhof, das Postamt, das Gymnasium, zwei Volkshochschulen, die Feuerwehre, zwei Kinos, einen Kindergarten, die Polizeiwache und die Volkshochschule von außen bewundern. Und er hilft bereitwillig mit, um den jüngeren vetter nicht zu verärgern. Eine Stunde später kennt er die Kleinstadt besser als München. Inzwischen ist das Thermometer um ein paar Grad angestiegen. Erich ärgert sich über die Hitze...

E: "So, jetzt reicht's aber für heute! Was es sonst noch gibt, kannst du mir morgen zeigen, komm, jetzt kaufen wir uns ein Eis!"

P: "Kann ich nicht, ich bin abgebrannt!"

E: "Ich kauf' dir eins, ist doch klar. Wo gibt's hier Hävy?"

P: "Da vorn, gegenüber der Fabrik."

69

### عکس شماره ۳

- پراکندگی و از هم گسیختگی مطالب: نظم و ترتیب خاصی در ارائه مباحث دستوری به چشم نمی‌خورد و در بسیاری از موارد بدون شکل مشخصی با پراکندگی مطالب مواجه می‌شویم. به عنوان مثال بحث جملات فرعی در درس ۲، ۴، ۷ و ۸ ارایه شده‌اند که موضوعیت دستوری خاصی نیز مد نظر نیست.
- نادیده گرفتن مراحل یادگیری و بسامد کاربرد مباحث دستوری: در برخی از موارد درجه سختی و بسامد کاربرد مباحث دستوری در نظر گرفته نشده‌اند. بطور مثال در درس ۳ مجهول ماضی نقلی ارایه می‌شود و در درس ۴ به افعال کمکی پرداخته می‌شود. این در حالیست، که مبحث افعال کمکی هم از نظر درجه سختی و هم بسامد کاربرد پیش از مبحث پیچیده‌تری چون مجهول ماضی نقلی قرار می‌گیرد.
- نپرداختن به برخی مباحث دستوری به طور کامل و ارایه مطالب دستوری غیرمرتبط با هم در یک درس: آنچه در رابطه با دستور زبان در این کتاب جلب توجه می‌کند، نپرداختن به برخی مباحث دستوری مهم به طور کامل و بررسی سطحی و



گذرای آنان است. در قسمت دستوری هر درس از توضیح بحث دستوری اصلی درس خودداری شده و فقط به ذکر چند مثال بسنده شده است. در صورتی که باید در یک یا دو جمله بحث دستوری را قابل هضم کرد (فونک ۲۷). در مورد اریه‌ی مطالب دستوری غیرمرتبط با هم در یک درس می‌توان از درس ۳ نام برد که ابتدا مطلب مجهول ماضی نقلی ارایه شده و دقیقاً بعد از آن جملات مصدری ارایه شده که این دو مطالب گسسته از هم محسوب می‌شوند.

**۶- درست‌نویسی:** در سال ۱۹۹۵ میلادی تغییراتی در نوشتار زبان آلمانی تهیه شد که بعد از یک دوره یازده ساله برای مدارس، ادارات، مطبوعات و مراکز رسمی کشورهای آلمانی زبان از سال ۲۰۰۶ میلادی بصورت قانونی ارایه شد. متأسفانه این تغییرات نه تنها در این کتاب درسی، بلکه در کتاب‌های درسی سطوح دیگر آموزش و پرورش در نظر گرفته نشده است. با تجزیه و تحلیل سطحی متن صفحه ۶۸ و ۶۹ این کتاب (عکس شماره ۳) و متون دیگر این کتاب می‌توان به این نتیجه رسید که تدوین کنندگان این کتاب به این تغییرات پایبند نیستند. بطور مثال در صفحه ۶۹ (عکس شماره ۳) نوشتار کلمه *muß* بصورت نوشتار قدیم نوشته شده که می‌بایستی *„muss“* نوشته می‌شد. در این متن و متون دیگر این کتاب به وفور این نکته کلیدی بچشم می‌خورد که نشان دهنده عدم در نظرگیری تغییرات نوشتاری مربوط به سال ۲۰۰۶ میلادی است که نقطه ضعف اساسی این کتاب محسوب می‌شود.

**۷- تلفظ:** یکی از نقاط ضعف بزرگ این کتاب نادیده گرفتن مباحث تلفظ حروف و آوای زبان آلمانی، آهنگ و تکیه است، زیرا تسلط و مهارت در زمینه‌های مذکور تاثیر بسزایی بر ارتباط موفقیت آمیز و بدون نقص با گویشوران زبان خارجی می‌گذارد. نبود رسانه‌های کمک آموزشی برای کتاب‌های آموزشی برای تلفظ صحیح کلمات و آهنگ جملات می‌تواند نه تنها تاثیر جبران ناپذیری در یادگیری داشته باشد، بلکه باعث عدم انگیزه دانش‌آموزان در یادگیری بشود (نویز ۶۹).

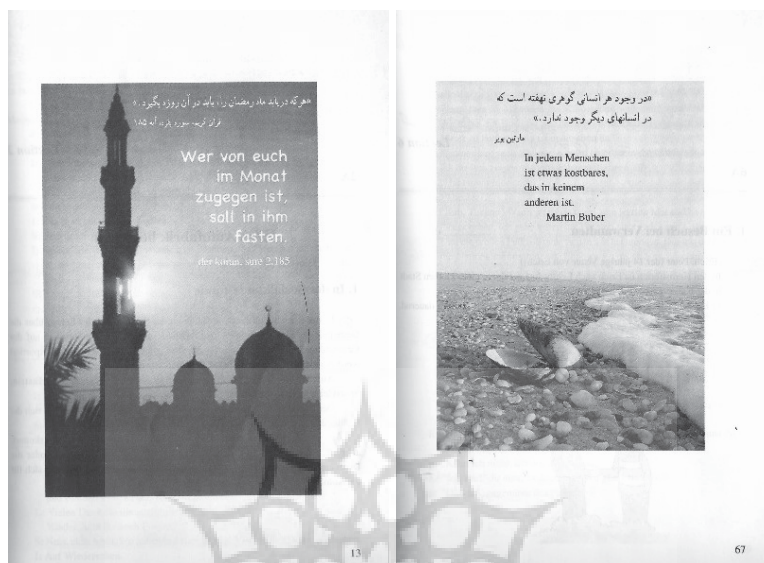
**۸- مهارت‌های چهارگانه:** در این کتاب به نقش مهارت‌های چهارگانه در آموزش زبان، یعنی خواندن، نوشتن، صحبت کردن و شنیدن، توجهی نشده و هیچ اشاره‌ای به طور صریح و یا ضمنی به فنون و راهبردهای یادگیری این مهارت‌ها نشده است. علاوه بر این، در این کتاب به جز تمرینات درک مطلب تمرین‌های ویژه‌ی دیگری جهت تقویت و پرورش این مهارت‌ها و خرده مهارت‌های مربوطه در زبان خارجی به چشم نمی‌خورد.

**۹- صفحه آرایی و تصاویر:** ساختار دروس و صفحه آرایی کتاب به گونه‌ای می‌باشد، که

زبان‌آموز در خواندن و فهمیدن مطالب درسی با مشکل مواجه می‌شود. در شیوه تدوین کتاب‌های آموزشی حال حاضر دنیا شماره درس در بالای هر صفحه می‌آید تا آغاز تا پایان هر درس مشخص باشد، که در این کتاب و کتاب‌های آموزشی دیگر زبان آلمانی آموزش و پرورش رعایت نشده است.

در صفحه آرای تنوع رنگی بر اساس اصول آموزشی نیست، چرا که هر رنگی باید مفهوم آموزشی داشته باشد که دانش‌آموز با دیدن هر رنگی یک درک مشابه داشته باشد (کلپین ۱۹). این یکنواختی چشم را خسته می‌کند و می‌تواند تاثیر منفی بر روند یادگیری داشته باشد. این نکته یک مسئله روانشناسی زبان است که مدت سی و پنج سالی است که به کمک آموزش زبان آمده است (فونک ۳۶).

یکی از موارد مهم در صفحه آرای، تصاویر و نحوه قرار گرفتن آنان در صفحه می‌باشند. همانطور از عکس‌های ۱ تا ۳ برداشت می‌شود، شخصیت‌های این کتاب واقعی نیستند و از نقاشی استفاده شده است. این نقاشی‌ها افراد، نقشها و وقایع موجود در متون درسی را غالباً در جامعه‌ی ایرانی به تصویر می‌کشند، در حالی که در متون درسی از اسامی آلمانی برای افراد مربوطه استفاده شده است، که بسیار مضحک به نظر می‌آید. گرچه استفاده از تصاویر نقاشی مرسوم است، اما باید بر اساس یافته‌های آموزشی بسیار حساب شده استفاده شود. مفهوم شخصیت‌های نقاشی شده در آموزش تخیلی بودن آن‌ها را تداعی می‌کند که در صورت عدم بکارگیری روندی خاص به عدم جدی گرفتن متون و در نتیجه یادگیری حداقلی منجر می‌شود (نویسن ۵۴). از آنجا که تصاویر حقیقی همچون تصاویر شهرها، مراکز دیدنی و افراد جامعه‌ی خارجی، زبان‌آموز را با حقیقت جامعه‌ی مقصد روبرو می‌سازد، در کتب نوین آموزش زبان خارجی استفاده‌ی صرف از تصاویر مصنوعی و نقاشی منسوخ شده است. تنها تصاویر رنگی و حقیقی که در این کتاب مشاهده می‌شوند، تصاویر موجود در عکس شماره ۲ و سه تصویر کوچک در درس ۸ می‌باشند، که از کیفیت نامطلوبی برخوردار می‌باشند. به غیر از تصاویر نامبرده تصاویر حقیقی دیگری در انتهای هر درس با نکات و جملات آموزنده از قرآن، نویسندگان و شخصیت‌های مشهور دینی و علمی و فرهنگی مشاهده می‌شوند، که در صورت عدم ارتباط موضوعی و دستوری هیچگونه توجیه آموزشی از لحاظ پشتیبانی دستوری، مفهومی و واژگانی ندارند (عکس شماره ۴) (کاست، ۸۵). این نکته که از لحاظ تحقق آرمان‌ها و شعائر دینی بسیارکار پسندیده‌ای است می‌توانست با ارتباط دهی موضوع درسی و با نکات دستوری از لحاظ آموزشی قابل دفاع باشد.



#### عکس شماره ۴

اگر تالیف کنندگان محترم این کتاب این جملات و عبارات را بر اساس موضوع مفهومی و یا دستوری متون انتخاب می‌کردند، مسلماً از لحاظ تحقق آرمان‌ها و شعائر دینی بسیار کار پسندیده‌ای است. در صورت فعلی این تصاویر با وجود ارزش والایی که دارند، با توجه به ضروریات یک کتاب آموزشی بدون تدبیر آموزشی ارایه شده‌اند (کاست، ۸۸).

از جمله مشکلات عمده‌ی کتاب، فقدان تصاویر حقیقی و مستند در رابطه با زندگی روزمره و اجتماعی، سیاسی، اقتصادی، شهرهای گوناگون، طبیعت، آثار تاریخی و باستانی، مناسبت‌های فرهنگی و اجتماع‌آلمان و سایر کشورهای آلمانی زبان می‌باشد، که نقش به‌سزایی در ایجاد انگیزه برای یادگیری ایفا می‌نمایند.<sup>۱</sup>

۱۰- **تمرینات و آزمون:** تمرینات کتاب در هر درس اصولاً به دو بخش تقسیم می‌شوند. یک بخش از تمرینات بعد از متون درسی و بخش دیگر آن پس از مبحث دستور زبان مشاهده می‌شود. تمریناتی که بعد از متون درسی آورده شده‌اند، تمرینات درک مفهوم می‌باشند، که سعی بر درک بهتر متون دارند. تمرینات بعد از مباحث دستوری نیز، موارد دستوری آموخته شده در

۱. تنها تصویر موجود در این رابطه یک نقشه‌ی جغرافیایی از کشور آلمان (درس ۱) است.

هر درس را در بر می‌گیرند، که با توجه به کتاب معلم می‌توانند در کلاس مطرح شوند و یا به عنوان تکلیف منزل در نظر گرفته شوند. این تمرین‌ها غالباً صورت تمرین ندارند و در نگاه اول دانش‌آموز نمی‌تواند بدون کمک معلم و موضوع دستوری کتاب به آن بپردازد.

از دیگر نکات کتاب، آزمون‌های کوتاهی است، که در پایان هر درس مشاهده می‌شود. این آزمون‌ها یا تمرینات دوره‌ای به مباحث آموخته شده در هر درس می‌پردازند و طبق کتاب روش تدریس می‌توانند به عنوان تکلیف منزل محسوب گردند. در تمرینات کتاب مشکلات عدیده‌ای به چشم می‌خورند، که از آن جمله می‌توان به موارد ذیل اشاره نمود:

الف) تمرین‌های کتاب از تنوع کمی برخوردارند و بیشتر به تمرینات ساختاری، پر کردن جای خالی و کامل کردن جملات ناقص و سوالات چهار گزینه‌ای محدود می‌شوند.

ب) اکثر تمرینات کتاب به صورت انفرادی، دو نفره و یا زنجیره‌ای می‌باشند و تمرینات گروهی و یا تمریناتی که در آن کل کلاس مشارکت داشته باشند، در کتاب دیده نمی‌شود.

پ) و سرانجام در این کتاب تمریناتی که موجب ایجاد انگیزه و خلاقیت در زبان‌آموزان و ترغیب آنان به انجام پروژه‌ها و تکالیف در چارچوب کتاب و فراتر از آن گردد، مشاهده نمی‌شود.

با توجه به موارد نام برده، تمرینات موجود در کتاب نمی‌توانند توانش ارتباطی زبان‌آموز را تقویت نمایند.

علاوه بر موارد نام برده، این کتاب دارای مشکلات و نواقص ریز و درشت دیگری از جمله اشتباهات دستوری، غلط‌های املائی و غیره می‌باشد، که با توجه به بررسی توانش "ارتباط بین فرهنگی" در این کتاب، از پرداختن به این مشکلات و بررسی دقیق‌تر آنها صرف نظر می‌شود.

#### نتیجه

مسئله توانش "ارتباط بین فرهنگی" لازمه و ضرورت جوامع انسانی در قرن اخیر است که زمان نسبتاً زیادی را از زمان شروع یادگیری زبان تا زمان کسب این توانش می‌طلبد. لازمه کسب این توانش مسلماً کسب مهارت‌های چهارگانه زبانی است که پایه‌های اساسی آموزش زبان‌های خارجی است. عدم جذابیت در ارایه کتاب‌های آموزشی زبان‌های خارجی در مدارس

کشور بطور عام و وجود اشکالات اساسی در ارایه این کتاب‌ها باعث شده است که انتظار آموزشی از این کتاب‌ها حتی به کسب مهارت‌های چهار گانه زبانی هم نرسد. تحقیق انجام شده نشان می‌دهد که آشنایی به فرهنگ جامعه مبدا و جامعه مقصد لازمه ایجاد توانش "ارتباط بین فرهنگی" است. نظریه پردازان توانش "ارتباط بین فرهنگی" گرچه زوایا و چارچوب این توانش را مشخص کردند، اما بدون محققان بومی آموزش زبان‌های خارجی به بیراهه می‌روند. آشنایی با فرهنگ آلمان و یا فرهنگ‌های ملل دیگر را متاسفانه بعضی‌ها به اشاعه فرهنگ‌ها تعبیر می‌کنند که اینگونه نیست. مثال برگرفته شده از صفحه ۷۹ کتاب آموزشی پیش دانشگاهی زبان آلمانی دال بر اشاعه فرهنگ آلمانی و آن هم از نوع جذاب آن می‌باشد، که تعبیرکنندگان اشاعه فرهنگ بیگانه متوجه آن نیستند. اگر توانش "ارتباط بین فرهنگی" در زبان‌آموزان ایجاد شود، خود باعث عدم اشاعه فرهنگ بیگانه می‌شود، چرا که شخص دارای این توانش با مقایسه فرهنگ خودی و بیگانه بصورت علمی به ثبات فرهنگی می‌رسد.

به نظر می‌رسد که ارایه کتاب‌های آموزش زبان آلمانی در مدارس بدلائل ذکر شده در تحقیق، توجیه علمی و منطقی ندارد، چرا که از هر لحاظ دارای ضعف‌های اساسی هستند. بدین ترتیب نیاز به تألیف کتب جدید آموزشی بر مبنای نظریه‌های نوین آموزش زبان خارجی و انتقال توانش "ارتباط بین فرهنگی" شدیداً احساس می‌شود.

با توجه به اینکه سالیان سال است که مولفان اصلی کتاب‌های آموزشی زبان آلمانی آموزش و پرورش، خارج از ایران اقامت دارند، لازم است مسئولین تدوین کتب درسی آموزش و پرورش راه را برای ارایه علمی این کتاب‌ها با مشارکت مولفان این کتاب‌ها و دانشگاه‌های ارایه دهنده زبان آلمانی همراه کنند. *مطالعات فرهنگی*

عدم استقبال از کلاس‌های زبان خارجی مدارس به دلیل مشکلاتی که ذکر شد، باعث شده است که دانش‌آموزان به آموزشگاه‌های زبان خصوصی روی بیاورند که آثار منفی بسیاری را متوجه دانش‌آموزان خانواده آنان و مدارس می‌کند (دوستی زاده، ۸۲). وزارت آموزش و پرورش باید به مطالبه مردم و رهبری در زمینه ارایه صحیح و علمی زبان‌های خارجی پاسخ بدهد و بازنگری جدی در ارایه زبان‌های خارجی در نظر گیرد. لذا جای آن دارد که وزارت آموزش و پرورش با ارایه علمی آموزش زبان‌های خارجی، آنها را به مدارس برگرداند.

## منابع

- بانکی، فرزین و دیگران. (۱۳۹۱). آلمانی (۱) سال اول دبیرستان، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- بانکی، فرزین و دیگران. (۱۳۹۰). آلمانی (۱) و (۲) دوره پیش دانشگاهی، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران.
- دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی. (۱۳۸۵). راهنمای برنامه‌ی درسی زبان‌های خارجی، تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- دوستی‌زاده، محمدرضا. (۱۳۸۷). «اهمیت انتقال فرهنگ در کسب مهارت‌های زبانی»، تهران: مجله پژوهش زبان‌های خارجی، شماره ۴۶، ۶۷-۸۴.
- Chudak, Sebastian. (2007). „Lernerautonomie fördernde Inhalte in ausgewählten Lehrwerken DaF für Erwachsene. Überlegungen zur Gestaltung und zur Evaluation von Lehr- und Lernmaterialien“. In: Karolak, Czeslaw. (Hrsg.). *Posener Beiträge zur Germanistik* Bd. 12. Peter Lang, Frankfurt am Main.
- Funk, H. /König, M. (Hrsg.) (2001): *Kommunikative Fremdsprachendidaktik – Theorie und Praxis in Deutsch als Fremdsprache*. Festschrift für Gerhard Neuner zum 60. Geburtstag. München, Iudicium.
- Heyd, Gertraude. (1997). *Aufbauwissen für den Fremdsprachenunterricht (DaF). Ein Arbeitsbuch. Kognition und Konstruktion*. Narr Studienbücher, Tübingen.
- House, Juliane. (1996). „Zum Erwerb Interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache“. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht. URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-01-3/beitrag/house.htm> [10.10.2015].
- Kast, Bernd & Neuner, Gerhard (Hrsg.). (1994). *Zur Analyse, Bedeutung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Langenscheidt, Berlin.
- KLEPPIN, K. (2009): *Lehrwerkkritik, Lehrwerkanalyse, Lehrwerkforschung. Ein Versuch zu einer empirisch begründeten Forschungsrichtung*, in: Informationen Deutsch als Fremdsprache 4, p. 16-23.
- KOENIG, M. (2004): *Autonomie und Lehrwerke – ein Widerspruch? Oder: Wie kann die Autonomie der Lernenden durch Lehrwerke gefördert werden?* in: Fremdsprache Deutsch – Sondernummer, p. 34-40.

- Krumm, H.-J. (1994): *Stockholmer Kriterienkatalog*, in: KAST, B. / NEUNER, G. (Hrsg.): *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Berlin [u.a.], Langenscheidt, p. 100-105.
- Krumm, H.-J. (2001): *Regionale Lehrwerke und Lehrmethoden. Ein internationales Handbuch*. Herausgegeben von Gerhard Helbig • Lutz Götze • Gert Henrici. Berlin • New York (Walter de Gruyter) Seiten 1041–1053
- Roche, J. (2001): *Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung*. Narr Verlag, Tübingen.
- Schneider-Wohlfahrt, Ursula, et al. (1990). *Fremdheit überwinden. Theorie und Praxis des interkulturellen Lernens in der Erwachsenenbildung*. Westdeutscher Verlag, Opladen.
- Sercu, Lies. (2005). "Teaching Foreign Languages in an Intercultural World". In: Sercu, Lies, et al. *Teachers and Intercultural Competence. An International Investigation*, 1-18.





پښتونستان د علومو او انساني مطالعاتو فریښی  
پرتال جامع علومو انسانی