

ارزیابی میزان هسخوانی کتاب‌های آموزش زبان فارسی برای  
غیرفارسی‌زبانان با اصول زبان‌شناسی پیکره‌ای

مربی. عقیل فاضل کریم شریده

وزارت آموزش و پرورش / اداره آموزش و پرورش کرخ دوم / گروه مطالعات کردی

skonoskoon@gmail.com

07808188812

تقییم مدى توافق كتب تعليم اللغة الفارسية  
لغير الناطقين بها مع مبادئ علم اللغويات النصية

م.م. عقیل فاضل کریم شریده

وزارة التربية / مديرية تربية الكرخ الثانية / قسم الدراسات الكردية

skonoskoon@gmail.com

07808188812

## چکیده

آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان یکی از ابزارهای مهم در گسترش فرهنگ و زبان فارسی در سطح جهانی است. این پژوهش با هدف ارزیابی میزان همخوانی منابع آموزشی زبان فارسی با اصول زبان‌شناسی پیکره‌ای و بررسی کاربرد متون ادبی در این منابع انجام شده است. روش تحقیق به صورت توصیفی-تحلیلی و با استفاده از رویکرد تلفیقی ارزیابی صوری و محتوایی است که در آن شاخص‌های مختلف مانند نوع ادبی، اصالت، دستور زبان، مهارت‌های زبانی و کارکرد ارتباطی مورد بررسی قرار گرفت. دو مجموعه کتاب آموزشی از جمله مجموعه‌های "آزفا" و "فارسی بیاموزیم" بررسی شدند. نتایج نشان داد که متون نثر نسبت به متون نظم بیشتر در این منابع به کار رفته‌اند و استفاده از متون اصیل در سطح پیشرفته بیشتر از متون ساده شده است. همچنین، مفاهیم بینا فرهنگی در اکثر منابع بیشترین سهم را داشته‌اند. از نظر دستور زبان، ساختارهای استاندارد به طور غالب در متون مشاهده شده است. در نهایت، پیشنهاداتی برای بهبود منابع آموزشی شامل استفاده بیشتر از متون ادبی معاصر، ارتقای کارکرد ارتباطی و توجه به تنوع فرهنگی ارائه شد.

کلید واژه: آموزش زبان فارسی، پیکره‌شناسی، متون ادبی، غیرفارسی‌زبانان، مهارت‌های زبانی.

## 1. مقدمه

آموزش زبان فارسی به افراد غیر فارسی‌زبان یکی از مهم‌ترین حوزه‌های مطالعات زبانی و فرهنگی در دنیا است. این حوزه با هدف انتقال مؤثر زبان فارسی به زبان‌آموزانی از فرهنگ‌ها و زبان‌های مختلف، نقشی کلیدی در گسترش زبان و فرهنگ ایرانی ایفا می‌کند (صحرائی، ۱۴۰۲). از آنجایی که منابع آموزشی متعددی برای این منظور در دسترس است، چالش اصلی در این زمینه، انطباق محتوای آموزشی با نیازهای واقعی زبان‌آموزان و همچنین همخوانی این منابع با داده‌های واقعی زبان است (معراجی، ۱۴۰۰). بسیاری از کتاب‌های آموزشی فارسی به غیرفارسی‌زبانان بدون توجه کافی به زبان‌شناسی کاربردی و پیکره‌ای تدوین شده‌اند (Mirzaei Hesarian, ۲۰۲۳). این مسئله باعث می‌شود که زبان‌آموزان نتوانند به طور مؤثر و واقعی زبان را بیاموزند، زیرا آنچه که در این کتاب‌ها آموزش داده می‌شود ممکن است فاصله زیادی با زبان طبیعی و واقعی فارسی داشته باشد (۲۰۲۳، Sahraei). بنابراین، نیاز به ارزیابی و اصلاح این منابع آموزشی احساس می‌شود تا بتوان از آن‌ها به طور مؤثرتر و مطابق با واقعیت‌های زبانی استفاده کرد. آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان به‌عنوان ابزاری مهم برای گسترش زبان و فرهنگ ایرانی در سطح جهانی مطرح است (Mirdehghan farashah, ۲۰۲۱). این فرایند نه تنها به تسهیل ارتباطات فرهنگی، علمی و اقتصادی کمک می‌کند، بلکه نقش مهمی در تبادل فرهنگی بین ملت‌ها دارد. با توجه به اهمیت فراگیری زبان فارسی در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی در کشورهای مختلف، تهیه منابع آموزشی مؤثر و استاندارد برای غیرفارسی‌زبانان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (معراجی، ۱۴۰۰). در این راستا، ارزیابی و نقد منابع آموزشی موجود در این حوزه، ضروری است تا ضمن شناسایی نقاط قوت و ضعف، بتوان به طراحی و بهبود منابع جدید اقدام کرد (برقعی،

۱۴۰۰). ارزیابی منابع آموزشی با استفاده از معیارهای علمی و داده‌های زبان‌شناسی، می‌تواند کیفیت آموزش زبان فارسی را بهبود بخشد و آن را با نیازهای واقعی زبان‌آموزان منطبق سازد (ابراهیمی، ۱۴۰۲). بنابراین، تحقیق در این زمینه نه تنها در بهبود روش‌های آموزشی بلکه در ارتقای سطح یادگیری زبان فارسی نیز اهمیت بالایی دارد. زبان‌شناسی پیکره‌ای یکی از شاخه‌های پیشرفته زبان‌شناسی است که بر اساس تحلیل داده‌های واقعی زبان طبیعی استوار است (نجفیان، ۱۴۰۲). این رویکرد با استفاده از پیکره‌های زبانی بزرگ (مجموعه‌های گسترده‌ای از متون زبان طبیعی) به بررسی و تحلیل دقیق ویژگی‌های زبانی، واژگان و ساختارهای نحوی می‌پردازد (پورنوروز، ۱۴۰۲). در این روش، داده‌ها به صورت آماری و کمی تحلیل می‌شوند تا اطلاعات دقیق‌تری از نحوه استفاده واقعی زبان در متن‌های گوناگون بدست آید. در آموزش زبان، زبان‌شناسی پیکره‌ای می‌تواند به تعیین واژگان پرکاربرد، ساختارهای طبیعی‌تر و جملات کاربردی در زبان روزمره کمک کند. این امر به طراحی منابع آموزشی مؤثرتر و واقع‌بینانه‌تر منجر می‌شود و زبان‌آموزان را با زبان واقعی و کاربردی آشنا می‌سازد. استفاده از زبان‌شناسی پیکره‌ای به تدریج در آموزش زبان‌های مختلف به غیرفارسی‌زبانان در حال گسترش است و به عنوان یک ابزار کارآمد در تحلیل و طراحی منابع آموزشی به کار می‌رود (موحدکر، ۱۴۰۲). پژوهش‌های زیادی در زمینه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان انجام شده است (Fotouhi Esfahani, ۲۰۲۰). باقری نجف‌آباد و رحیمیان (۱۳۹۷) در پژوهشی به بررسی محتوای کتاب‌های آموزش زبان فارسی از منظر تناسب آن‌ها با سن زبان‌آموزان پرداختند. در این پژوهش با استفاده از پرسشنامه‌ای محقق‌ساخته، میزان انطباق محتوای کتاب‌ها را با نیازها و ویژگی‌های سنی زبان‌آموزان تحلیل شد. نتایج این تحقیق نشان داد که تطابق محتوای کتاب‌ها با ویژگی‌های سنی زبان‌آموزان تأثیر

بسزایی در تسهیل فرآیند یادگیری و افزایش انگیزه زبان‌آموزان دارد (باقری نجف آباد، ۱۳۹۷). همچنین، نویدی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی به مقایسه واژه‌های آموزشی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی با واژه‌های پرکاربرد زبان فارسی پرداختند. نتایج نشان داد که تنها ۵ تا ۲۶ درصد از واژگان آموزشی با واژه‌های رایج زبان فارسی همخوانی دارند (نویدی، ۱۴۰۰). این نتایج بر لزوم بازنگری در محتوای واژگانی کتاب‌ها و استفاده از داده‌های واقعی زبان تأکید می‌کند. این پژوهش‌ها به‌طور کلی بر نیاز به اصلاح و بهبود منابع آموزشی موجود تأکید دارند و به‌طور ویژه بر اهمیت استفاده از زبان‌شناسی پیکره‌ای در طراحی این منابع اشاره می‌کنند. با وجود مطالعات مختلف انجام‌شده در زمینه تحلیل منابع آموزشی زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، هنوز برخی شکاف‌ها و خلاءهای تحقیقاتی در این حوزه وجود دارد. بیشتر پژوهش‌های پیشین عمدتاً بر ارزیابی محتوا یا تطابق منابع با ویژگی‌های سنی زبان‌آموزان تمرکز کرده‌اند، اما کمتر به بررسی جامع و سیستماتیک این منابع از منظر زبان‌شناسی پیکره‌ای پرداخته‌اند. این پژوهش‌ها معمولاً از تحلیل داده‌های زبانی واقعی برای شناسایی واژگان پرکاربرد و ساختارهای زبانی استفاده نکرده‌اند. از طرف دیگر، ارزیابی جامع و چندبعدی کتاب‌های آموزشی که هم به جنبه‌های محتوایی و هم زبانی توجه داشته باشد، در تحقیقات گذشته کمتر دیده شده است. این مطالعه، با استفاده از رویکرد زبان‌شناسی پیکره‌ای و تحلیل داده‌های واقعی زبان فارسی، قصد دارد تا شکاف‌های موجود را پر کرده و به بهبود کیفیت منابع آموزشی کمک کند. هدف اصلی این پژوهش، ارزیابی میزان همخوانی کتاب‌های آموزش زبان فارسی برای غیرفارسی‌زبانان با اصول زبان‌شناسی پیکره‌ای است. نوآوری این تحقیق در استفاده از پیکره‌های زبانی و داده‌های واقعی زبان فارسی برای تحلیل دقیق و جامع منابع آموزشی نهفته است. این تحقیق به‌طور خاص به ارزیابی تطابق واژگان،

ساختارهای نحوی و کاربردهای واقعی زبان در کتاب‌های آموزشی می‌پردازد و پیشنهادهایی عملی برای بهبود این منابع ارائه می‌دهد. در ادامه، به بررسی مبانی نظری، روش تحقیق، یافته‌ها و تحلیل داده‌ها پرداخته می‌شود.

## 2. مبانی نظری

### 1.1. معرفی الگوی پیشنهادی برای ارزیابی متون ادبی

در این پژوهش، الگوی پیشنهادی برای ارزیابی متون ادبی موجود در کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان از دو بخش اصلی تشکیل شده است: ارزیابی صوری و ارزیابی محتوایی. این دو بخش به‌طور جامع و دقیق، ساختار و محتوای متون آموزشی را بررسی می‌کنند تا میزان انطباق این منابع با اصول علمی و نیازهای واقعی زبان‌آموزان مشخص گردد. بخش ارزیابی صوری به تحلیل ساختار کلی و سازمان‌دهی مطالب در کتاب‌ها پرداخته و بررسی می‌کند که آیا نویسنده به اهداف خود، که در مقدمه کتاب بیان شده، دست یافته است یا خیر. در حالی که بخش ارزیابی محتوایی به تحلیل کیفیت و تنوع متون ادبی و تأثیر آن‌ها بر تقویت مهارت‌های زبانی و فرهنگی زبان‌آموزان متمرکز است. این الگو به‌ویژه برای ارزیابی تطابق متون با اصول زبان‌شناسی پیکره‌ای و بررسی کیفیت آموزشی کتاب‌ها از منظر زبان‌شناسی کاربردی طراحی شده است.

#### 1.1.2. ارزیابی صوری

ارزیابی صوری به تحلیل ساختار و سازمان‌دهی مطالب و بررسی انطباق آن‌ها با اهداف نویسنده می‌پردازد. در این بخش، هدف اصلی این است که آیا ساختار کتاب، به‌ویژه در مقدمه، به‌طور واضح و دقیق اهداف نویسنده را در مورد ماهیت زبان

ادبی و روش‌های تدریس متون ادبی بیان می‌کند. از این رو، پس از مطالعه دقیق سازمان‌دهی مطالب و بررسی مقدمه کتاب، باید به پرسش‌های کلیدی پاسخ داده شود. نخست، آیا مقدمه کتاب به‌طور تخصصی به دیدگاه نویسنده در خصوص زبان ادبی و روش‌های تدریس آن پرداخته است؟ آیا در مقدمه، مخاطبان هدف و بافت آموزشی که کتاب برای آن طراحی شده، مشخص شده‌اند؟ همچنین، در این ارزیابی بررسی می‌شود که آیا انتخاب متون ادبی بر اساس نیازهای آموزشی و ویژگی‌های زبان‌آموزان صورت گرفته است و آیا نویسنده به این نکته در مقدمه اشاره کرده است؟ یکی از مهم‌ترین جوانب این ارزیابی، بررسی استاندارد بودن ساختار دستوری متون است. در این راستا، باید تحلیل شود که آیا متون از نظر دستوری استاندارد هستند و مفاهیم دستوری درسی به‌خوبی در این متون منعکس شده‌اند. همچنین، در این بخش باید بررسی شود که متون بیشتر از نوع اصیل هستند یا اینکه از نسخه‌های ساده‌شده استفاده شده است و آیا در ارجاع به متون ادبی، اصالت آن‌ها رعایت شده است؟ علاوه بر این، استفاده از منابع کمکی مانند راهنمای معلم و فایل‌های چندرسانه‌ای برای تدریس این متون نیز از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است که در این بخش ارزیابی خواهد شد.

### 2.1.2. ارزیابی محتوایی

ارزیابی محتوایی به تحلیل دقیق نوع و گونه متون ادبی استفاده‌شده در کتاب‌های آموزشی پرداخته و هدف آن بررسی میزان کارکرد این متون در آموزش مهارت‌های مختلف زبانی است. در این بخش، تحلیل می‌شود که متون ادبی چگونه می‌توانند در ارتقای مهارت‌های چهارگانه زبان (خواندن، نوشتن، شنیدن و صحبت کردن) مؤثر واقع شوند. علاوه بر این، این ارزیابی به بررسی میزان تنوع مفاهیم برون‌فرهنگی،

بینا فرهنگی و درون فرهنگی در متون پرداخته و بررسی می‌کند که آیا این مفاهیم به طور مؤثر در منابع آموزشی گنجانده شده‌اند یا خیر. یکی از نکات اساسی در این بخش، تحلیل این است که آیا متون ادبی از کارکرد ارتباطی مؤثری برخوردارند و آیا زبان‌آموزان از طریق این متون، قادر به تقویت درک بینا فرهنگی خود می‌شوند. در همین راستا، این ارزیابی همچنین به تحلیل تکالیف و فعالیت‌هایی که برای هر متن طراحی شده، می‌پردازد. باید مشخص شود که نوع مشارکت در تکالیف چگونه است و آیا این فعالیت‌ها بر اساس معیارهای ساختاری، کارکردی، ارتباطی و یا معیارهای دیگر طراحی شده‌اند. در نهایت، ارزیابی محتوایی به طور جامع به تحلیل این مسئله می‌پردازد که چقدر متون ادبی به عنوان ابزاری برای رشد همه‌جانبه زبان‌آموزان و توسعه توانایی‌های شناختی و فرهنگی آن‌ها عمل می‌کنند.

## 2.2. انواع متغیرهای ارزیابی

برای پاسخ به پرسش‌های مطرح شده در الگوی پیشنهادی برای ارزیابی متون ادبی منابع آموزشی، ابتدا باید مفاهیم مربوط به هر یک از متغیرهای ارزیابی روشن شود. در این بخش، به توضیح متغیرهای کلیدی از جمله مهارت‌های زبانی، مفاهیم فرهنگی، کارکرد ارتباطی، دستور، اصالت متن و شبه ادبیات پرداخته خواهد شد. این متغیرها اساساً برای تحلیل و ارزیابی کیفی متون آموزشی در راستای ارتقای آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان و انطباق آن‌ها با نیازهای واقعی زبان‌آموزان طراحی شده‌اند.

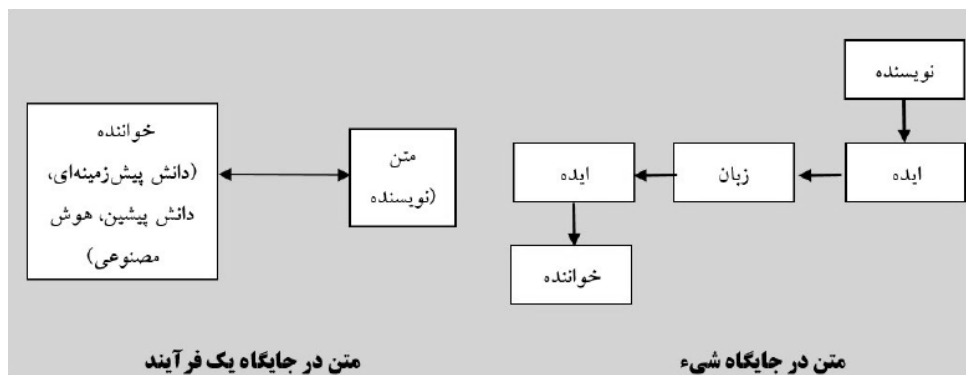
### 1.2.2. مهارت‌های زبانی

مهارت‌های زبانی به عنوان بخش اصلی فرایند یادگیری زبان، شامل چهار مهارت اصلی می‌شود: خواندن، نوشتن، شنیدن و صحبت کردن. هر یک از این

مهارت‌ها به توانایی‌های خاصی اشاره دارند که زبان‌آموزان باید آن‌ها را در زبان هدف به طور مؤثر توسعه دهند. در این پژوهش، طبق نظر مکدونو و شاو (۲۰۱۳)، مفاهیم مهارت‌های زبانی به گونه‌ای تعریف شده‌اند که شامل تعامل‌های مختلف بین زبان‌آموز و متون آموزشی باشد (McDonough, ۲۰۱۳). مهارت‌های زبانی در کتاب‌های آموزش زبان فارسی برای غیرفارسی‌زبانان، نه تنها از نظر ساختار دستوری بلکه از نظر کاربرد فرهنگی و اجتماعی زبان نیز ارزیابی می‌شود (یابی گل، ۱۳۹۵).

### 2.2.2. مهارت خواندن

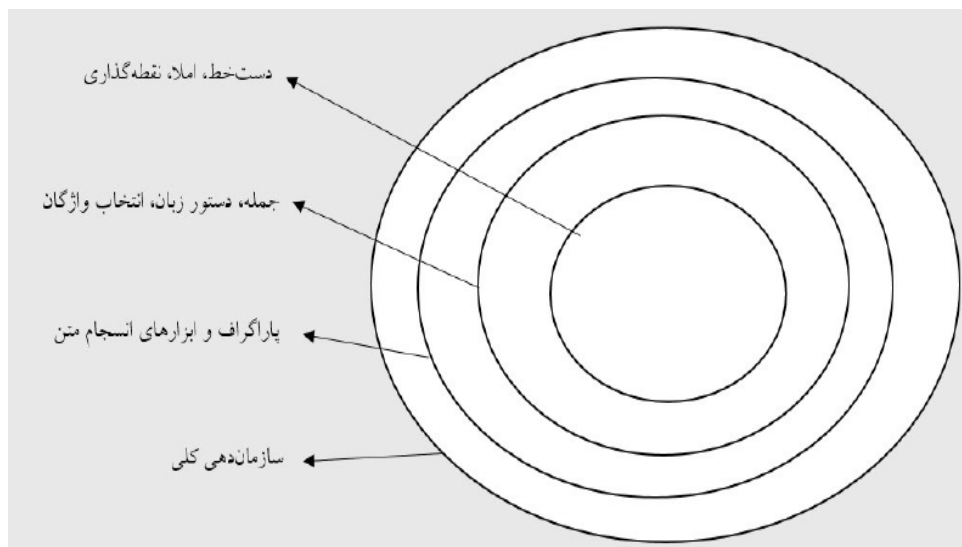
در ارزیابی مهارت خواندن، دو دیدگاه اساسی مطرح است: دیدگاه نخست، متن را به عنوان یک موجودیت ثابت و مستقل در نظر می‌گیرد که خواننده به صورت یک طرفه با آن ارتباط برقرار می‌کند. اما دیدگاه دوم، متن را به عنوان یک فرآیند تعاملی می‌بیند که در آن خواننده و نویسنده (متن) در یک رابطه دوسویه و پویا با یکدیگر در تعامل هستند. با توجه به اینکه در مهارت خواندن، تعامل خواننده با متن بسیار مهم است، این تحقیق از رویکرد دوم پیروی می‌کند که در آن خواندن به عنوان فرآیند درک مطلب و تحلیل فعالانه از متن در نظر گرفته می‌شود. در این فرآیند، زبان‌آموز با پرسش‌های درک مطلب مواجه می‌شود که هدف آن، تشویق به تفکر تحلیلی و ارتقای توانایی‌های شناختی است. بنابراین، در این پژوهش، مفهوم خواندن به دو دسته تقسیم می‌شود: خواندن وسیع (که در آن زبان‌آموز با استفاده از پرسش‌های درک مطلب، به تجزیه و تحلیل متن می‌پردازد) و خواندن محدود (که فقط شامل مطالعه متنی بدون نیاز به پاسخ به پرسش‌های خاص است).



شکل 1: رویکردها نسبت به متن در مهارت خواندن بر اساس نظریه مکدونو و شاو (McDonough, 2013).

### 3.2.2. مهارت نوشتن

در زمینه مهارت نوشتن، رویکرد آموزش از الگوهای صرفاً گرامری به سوی شیوه‌های پیچیده‌تر نوشتن مانند ساختار پاراگراف‌ها، انسجام و ارتباط‌های معنایی پیشرفته حرکت کرده است. نظریه مکدونو و شاو (۲۰۱۳) بر این باورند که مهارت نوشتن شامل چهار سطح است که به‌طور فزاینده‌ای از دانش زبانی اولیه به سمت توسعه تفکر انتقادی و مهارت‌های بلاغی می‌رود (McDonough, 2013). این سطوح عبارتند از: (۱) نگارش دستی، علامت‌گذاری و قواعد املائی، (۲) دستور زبان و انتخاب واژگان در سطح جمله، (۳) ساختار پاراگراف‌ها به همراه ابزارهای ایجاد پیوستگی و انسجام متن، و (۴) سازماندهی کلی و ساختار نهایی متن. در این پژوهش، دو زیرمجموعه از مهارت نوشتن در نظر گرفته شده است: اول، نوشتن برای یادگیری که شامل لایه‌های اول و دوم می‌شود، و دوم، یادگیری نوشتن که به لایه‌های سوم و چهارم اختصاص دارد. این تقسیم‌بندی به درک بهتر فرایند نوشتن و چگونگی انتقال مفاهیم از ذهن به متن کمک می‌کند.



شکل 2: لایه‌های مهارت نوشتن بر اساس نظریه مکدونو و شاو.

#### 4.2.2. مهارت شنیدن

در مهارت شنیدن، صدا به عنوان ورودی اصلی مورد پردازش قرار می‌گیرد که می‌تواند از یک سو تنها دریافت‌کننده اطلاعات باشد یا از سوی دیگر، شنونده می‌تواند در فرآیند شنیدن به طور فعال مشارکت کند. به طور کلی، مهارت شنیدن در دو سطح محدود و وسیع ارزیابی می‌شود. در سطح محدود، زبان‌آموز صرفاً به شنیدن صداها توجه می‌کند، در حالی که در سطح وسیع‌تر، فرایند پردازش فعالانه شامل درک معنا، پردازش بافت و استفاده از دانش پیشین برای تحلیل اطلاعات شنیده شده است. این پژوهش بر اساس نظریات مکدونو و شاو، به این دو سطح توجه می‌کند و تأکید دارد که مهارت شنیدن باید شامل نه تنها درک کلمات و جملات، بلکه توانایی پردازش اطلاعات در سطح بالاتر و درک ارتباط‌های پیچیده‌تر باشد.

### 5.2.2. مهارت گفتن

مهارت گفتن شامل دو مقوله اصلی است: مهارت‌های دریافتی-حرکتی و مهارت‌های تعاملی. مهارت‌های دریافتی-حرکتی به عناصری همچون تلفظ، واژگان و آواهای ثابت اشاره دارد، در حالی که مهارت‌های تعاملی شامل توانایی برقراری ارتباط مؤثر در موقعیت‌های مختلف زبانی است. بر اساس نظریه ارتباطی زبان، وقتی از زبان آموز خواسته می‌شود که صحبت کند، در واقع او در فرآیند تعامل زبانی قرار می‌گیرد که در آن دانش زبانی خود را به‌طور فعال به کار می‌برد و معنای جدیدی را در ارتباط با دیگران می‌سازد. این پژوهش در نظر دارد که مهارت گفتن را در دو سطح دریافتی-حرکتی (که بیشتر شامل مهارت‌های فنی است) و تعاملی (که بر تعامل زبانی و تولید گفتار تأکید دارد) ارزیابی کند.

### 3.2. مفاهیم فرهنگی

در این پژوهش، مفاهیم فرهنگی متون ادبی منابع آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان از منظر بینا فرهنگی، درون فرهنگی و برون فرهنگی مورد تحلیل و ارزیابی قرار می‌گیرند. این سه حوزه مفهومی نه تنها به غنای متنی در منابع آموزشی می‌افزایند، بلکه در توسعه درک بین فرهنگی زبان آموزان و تسهیل فرآیند انتقال مفاهیم فرهنگی نیز نقشی اساسی ایفا می‌کنند. مفاهیم بینا فرهنگی به آن دسته از مفاهیمی اطلاق می‌شود که به‌طور مشترک میان فرهنگ‌های مختلف وجود دارند و برای تمامی افراد از هر پیشینه اجتماعی و فرهنگی قابل درک هستند. این مفاهیم، علیرغم اینکه در سطح جهانی معانی مشابه دارند، می‌توانند در فرهنگ‌های مختلف با اشکال و تفسیرهای متفاوتی بازنمایی شوند. برای نمونه، مفهوم جهانی «عشق»، با وجود اینکه در تمام فرهنگ‌ها وجود دارد، بازنمایی‌ها و ملزومات متفاوتی در هر فرهنگ به خود

می‌گیرد. مفاهیم درونفرهنگی به مفاهیمی گفته می‌شود که به‌طور خاص متعلق به یک فرهنگ خاص هستند و تنها برای اعضای آن فرهنگ قابل فهم می‌باشند. این مفاهیم، برخلاف مفاهیم بینافرهنگی، در فرهنگ‌های دیگر ممکن است فاقد معنا یا برداشت‌های مشخص باشند. در این پژوهش، مفاهیم درونفرهنگی به مفاهیمی اطلاق می‌شود که مختص فرهنگ ایرانی هستند و تنها اعضای این فرهنگ می‌توانند آن‌ها را به‌طور صحیح رمزگشایی کنند. مفاهیم برونفرهنگی نیز به مفاهیمی اطلاق می‌شود که به موضوعات و مسائل خاص فرهنگ‌های دیگر مرتبط هستند و نه فرهنگ ایرانی. این مفاهیم به زبان‌آموزان این امکان را می‌دهند که از چارچوب فرهنگی خود فراتر رفته و به کشف و درک فرهنگ‌های دیگر بپردازند.

#### 4.2. کارکرد ارتباطی

در حوزه آموزش زبان، رویکرد ارتباطی بر اهمیت استفاده عملی و کاربردی از زبان تأکید دارد و می‌کوشد تا زبان‌آموزان را در موقعیت‌های واقعی و زنده زبان قرار دهد. در این چارچوب، زبان‌آموز باید با متونی آشنا شود که قابلیت بازنمایی ارتباطات واقعی در دنیای خارج از کلاس را داشته باشند. از این‌رو، ادبیات به‌عنوان یکی از منابع اصلی آموزش زبان در نظر گرفته می‌شود، به شرطی که از رویکردهای تحلیلی و خشک نسبت به متن فاصله گرفته و به سمت تحلیل‌های طبیعی‌تر مانند رویکردهای «واکنش خواننده» پیش رویم. این رویکرد بدین معناست که متون ادبی باید به گونه‌ای طراحی شوند که ضمن داشتن عمق و پیچیدگی، قابل فهم و جذاب برای زبان‌آموزان باشند. این متون باید علاوه بر تقویت مهارت‌های زبانی، انگیزه و علاقه زبان‌آموزان را نیز برای یادگیری زبان بیشتر کنند. در واقع، زبان‌آموزان باید از همان مراحل ابتدایی با راهبردهای مناسب مواجهه با متون زبانی اصیل آشنا شوند و بدانند که استفاده از

زبان در موقعیت‌های واقعی، نیازمند روبه‌رو شدن با چالش‌ها و موقعیت‌های غیر قابل پیش‌بینی است. در این میان، یکی از مسائل کلیدی در استفاده از متون ادبی در آموزش زبان، بررسی این موضوع است که آیا این متون می‌توانند بازتاب‌دهنده تجربیات واقعی زبان‌آموزان باشند یا خیر. به عبارت دیگر، آیا آن‌ها با وقایع و تجربیات زندگی روزمره زبان‌آموزان هم‌خوانی دارند یا خیر؟ در پاسخ باید گفت که در حالی که برخی از متون ادبی بر مبنای وقایع واقعی نگاشته شده‌اند، این امر تضمینی برای بازنمایی دقیق زندگی واقعی در متن ادبی به‌شمار نمی‌آید. همچنین، تمام متون ادبی نمی‌توانند به‌طور مستقیم بازتاب‌دهنده تجربیات فردی زبان‌آموزان باشند، اما باید به گونه‌ای انتخاب شوند که زبان‌آموز بتواند ارتباطی میان متن و تجربیات خود برقرار سازد. بنابراین، کارکرد ارتباطی متون ادبی در این پژوهش، ایجاد پیوند میان محتوای متون ادبی و مسائل زندگی، فرهنگ و تجربیات شخصی زبان‌آموزان است. به این ترتیب، زبان‌آموز قادر خواهد بود تا از طریق مواجهه با متون پیچیده، افق‌های جدیدی در زبان‌آموزی و درک فرهنگی خود پیدا کند.

## 5.2. دستور

در ارزیابی متون ادبی کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، دستور زبان در دو بعد مورد توجه قرار می‌گیرد: اول، ارزیابی ساختار دستوری متون که به بررسی انطباق آن‌ها با قواعد و ساختارهای استاندارد زبان فارسی پرداخته می‌شود، و دوم، ارزیابی ارتباط متون با نکات دستوری خاص مطرح‌شده در هر درس. در گام اول، متون ادبی به دو دسته تقسیم می‌شوند: متون استاندارد و غیر استاندارد. متون استاندارد به آن دسته از متونی اطلاق می‌شود که از نظر دستوری کاملاً مطابق با زبان فارسی معیار هستند و هیچگونه اشتباهی در استفاده از قواعد

دستوری در آن‌ها مشاهده نمی‌شود. از سوی دیگر، متون غیر استاندارد آن‌هایی هستند که در آن‌ها نقض قواعد دستوری مشاهده می‌شود. در گام دوم، هر متن ادبی مورد بررسی قرار می‌گیرد تا مشخص شود که آیا با نکات دستوری که در هر درس تدریس شده است، هم‌خوانی دارد یا خیر.

## 6.2. اصالت متن

اصالت متن در این پژوهش به بررسی این موضوع اختصاص دارد که آیا متون ادبی استفاده‌شده در منابع آموزشی از نظر محتوایی و ساختاری با نسخه‌های معتبر و اصلی تطابق دارند یا خیر. در این راستا، دو دسته‌بندی برای متون ادبی در نظر گرفته می‌شود. متون اصیل و متون ساده‌سازی‌شده دو دسته متون متفاوت را تشکیل می‌دهند؛ متون اصیل به آثاری گفته می‌شود که مستقیماً و بدون هیچ‌گونه تغییر یا اصلاح از منابع معتبر و اصلی استخراج شده‌اند. در حالی که متون ساده‌سازی‌شده شامل نسخه‌های تغییر یافته از متون اصلی هستند که ممکن است به منظور تسهیل درک و فهم زبان‌آموزان، تغییراتی در آن‌ها اعمال شده باشد. در این پژوهش، تأکید ویژه بر استفاده از متون اصیل است، چرا که این متون به‌طور دقیق‌تری زبان و فرهنگ اصلی را منتقل می‌کنند و به زبان‌آموز این امکان را می‌دهند که با زبان واقعی و بدون هیچ‌گونه تغییر و تحریفی آشنا شوند.

## 7.2. شبه ادبیات

مفهوم شبه ادبیات به متون ادبی اطلاق می‌شود که در ظاهر ویژگی‌های ادبی دارند، اما در حقیقت فاقد عمق و پیچیدگی‌های واقعی ادبی هستند. این متون ممکن است بیشتر جنبه‌های سرگرمی یا آموزشی داشته باشند تا اینکه به‌طور واقعی به

گسترش توانایی‌های زبانی و فرهنگی زبان‌آموزان کمک کنند. به‌طور خاص، شبه‌ادبیات در منابع آموزشی می‌تواند به مانعی برای یادگیری زبان تبدیل شود، چرا که این متون نمی‌توانند مفاهیم پیچیده و واقعی زبان و فرهنگ فارسی را به‌طور مؤثر منتقل کنند. در این پژوهش، ارزیابی این جنبه از منابع آموزشی ضروری است تا مشخص شود آیا از چنین متونی در کتاب‌های آموزشی استفاده شده است یا خیر.

### 3. روش ارزیابی و واکاوی داده‌ها

برای ارزیابی متون ادبی مجموعه‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، این پژوهش از یک رویکرد تلفیقی استفاده کرده است. الگوی پیشنهادی در این ارزیابی شامل دو بخش اصلی است: ارزیابی صوری و ارزیابی محتوایی. این الگو بر اساس مطالعات و چارچوب‌های ارزیابی مختلف، به‌ویژه الگوی ارزیابی مکدونو و شاو، شکل گرفته است. در این الگو، شانزده شاخص ارزیابی برای متون ادبی در نظر گرفته شده که این شاخص‌ها به شکل سوالاتی تدوین و ارائه شده‌اند در میان این شاخص‌ها، هفت شاخص به صورت دوقطبی و با گزینه‌های پاسخ «بله» یا «خیر» تنظیم شده‌اند، در حالی که نه شاخص دیگر به شکل پیوسته و با بازه پاسخ‌دهی از «اصلاً» تا «خیلی زیاد» طراحی شده‌اند. برای شاخص‌های پیوستاری، به‌طور خاص، در صورتی که یک گویه (سوال) دارای مقدار صفر باشد، نشان‌دهنده این است که آن ویژگی در کتاب مورد ارزیابی وجود ندارد. ارزیابی در چهار بازه مختلف صورت می‌گیرد: ۱) کم (۱ تا ۲۵ درصد)، ۲) متوسط (۲۶ تا ۵۰ درصد)، ۳) زیاد (۵۱ تا ۷۵ درصد) و ۴) خیلی زیاد (۷۶ تا ۱۰۰ درصد). این شیوه ارزیابی بر اساس محاسبه درصد هر گویه نسبت به کل تعداد متون ادبی موجود در کتاب انجام می‌شود. پس از تدوین پرسش‌ها، برای تعیین اعتبار و روایی شاخص‌ها، از نظر جمعی از استادان

متخصص این حوزه در خصوص ضرورت، مرتبط بودن و وضوح هر یک از گویه‌ها استفاده شده است. همچنین، در مرحله ارزیابی متون ادبی، نظرات دو ارزیاب دیگر که از دانشجویان دکترای زبان و ادبیات فارسی در دانشگاه تهران هستند، برای ارزیابی مجدد شاخص‌ها به کار گرفته شد. این پژوهش به ارزیابی دو مجموعه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان از جمله آموزش زبان فارسی یدالله ثمره و فارسی بیاموزیم حسن ذوالفقاری و مهبد غفاری و بهروز محمودی بختیاری پرداخته است. این مجموعه‌ها بر اساس الگوی ارزیابی طراحی شده مورد بررسی قرار گرفتند. در فرآیند انتخاب این مجموعه‌ها، معیارهایی نظیر تعداد و تنوع مخاطبان، پوشش گسترده سطوح مختلف زبان‌آموزی و استفاده از کتاب‌ها در مراکز آموزشی معتبر مورد توجه قرار گرفته است.

#### 4. ارزیابی مجموعه‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان

در این بخش از پژوهش، ارزیابی مجموعه‌های مختلف آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بر اساس شاخص‌های طراحی شده در الگوی ارزیابی صورت می‌گیرد. به طور خاص، دو مجموعه آموزش زبان فارسی که شامل متون ادبی فارسی هستند، با استفاده از روش ارزیابی ترکیبی (صوری و محتوایی) مورد بررسی قرار گرفته‌اند. این مجموعه‌ها شامل آثار یدالله ثمره (آزفا)، حسن ذوالفقاری، مهبد غفاری و بهروز محمودی بختیاری می‌باشند. ارزیابی این مجموعه‌ها در چهار چوب شاخص‌های کلیدی انجام می‌شود که به تفکیک شامل ارزیابی صوری، محتوایی و همچنین ارزیابی براساس جنبه‌های فرهنگی و زبانی است. در انتخاب این مجموعه‌ها به عواملی مانند تنوع مخاطبان، پوشش سطوح مختلف زبان‌آموزی و تدریس آن‌ها در مراکز معتبر آموزشی توجه شده است.

## 1.4. آموزش زبان فارسی (جلد 4) یدالله ثمره

مجموعه آرفا (آموزش زبان فارسی یدالله ثمره) برای اولین بار در سال ۱۳۶۸ منتشر شد. این مجموعه پنج جلدی شامل چهار جلد مربوط به دوره‌های مقدماتی، میانی و پیشرفته و یک جلد کتاب راهنمای تدریس است. این مجموعه به عنوان نخستین کتاب آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان شناخته می‌شود که همراه با فایل صوتی ارائه شده است. نسخه مورد بررسی در این پژوهش، توسط انتشارات بین‌المللی الهدی در سال ۱۳۷۲ منتشر شده است. جدول ۱، نتایج ارزیابی مجموعه آموزش زبان فارسی اثر یدالله ثمره را نمایش می‌دهد

جدول 1: ارزیابی مجموعه آموزش زبان فارسی (یدالله ثمره)

| ردیف | گویه                                      | بله | خیر |
|------|---|-----|-----|
| ۱    | ذکر ماهیت زبان ادبی و روش تدریس متون ادبی |     | ✓   |
| ۲    | ذکر مخاطبان و بافت مورد استفاده برای کتاب | ✓   |     |
| ۳    | گزینش متون بر اساس نیازسنجی از مخاطبان    |     | ✓   |
| ۴    | اصالت منبع در ارجاع متون ادبی             | ✓   |     |
| ۵    | ذکر ملاک‌های درجه‌بندی متون ادبی          | ✓   |     |
| ۶    | راهنمای معلم                              | ✓   |     |
| ۷    | فایل‌های صوتی                             | ✓   |     |

| ردیف | شاخص گویه | اصلاً | کم | متوسط | زیاد | خیلی زیاد |
|------|-----------|-------|----|-------|------|-----------|
| ۸    | نوع ادبی  |       | ✓  |       |      |           |
|      |           |       |    |       |      | ✓         |
| ۹    | گون ادبی  |       |    | ✓     |      |           |
|      |           |       |    |       | ✓    |           |
| ۱۰   | اصالت متن |       |    |       | ✓    |           |
|      |           |       |    |       | ✓    |           |

| ردیف        | شاخص گویه              | اصلاً                | کم | متوسط | زیاد | خیلی زیاد |
|-------------|------------------------|----------------------|----|-------|------|-----------|
| ۱۱          | ساخت دستوری            | استاندارد            |    |       |      | ✓         |
|             |                        | غیر استاندارد        | ✓  |       |      |           |
| ۱۲          | دلالت بر نکات دستوری   | مرتبط                |    |       | ✓    |           |
|             |                        | غیر مرتبط            |    | ✓     |      |           |
| ۱۳          | مشارکت در انجام تکالیف | انفرادی              |    |       | ✓    |           |
|             |                        | گروهی                | ✓  |       |      |           |
| ۱۴          | جایگاه متن ادبی در درس | اصلی                 |    |       | ✓    |           |
|             |                        | فرعی                 |    | ✓     |      |           |
| ۱۵          | ماهیت متن              | ادبیات               |    |       |      | ✓         |
|             |                        | شبه ادبیات           | ✓  |       |      |           |
|             |                        | برونفرهنگی           | ✓  |       |      |           |
| ۱۶          | فرهنگی                 | بینا فرهنگی          |    |       |      | ✓         |
|             |                        | درون فرهنگی          | ✓  |       |      |           |
| ۱۷          | مهارت های زبانی        | شنیدن محدود          |    |       |      | ✓         |
|             |                        | شنیدن وسیع           | ✓  |       |      |           |
|             |                        | خواندن محدود         |    |       | ✓    |           |
|             |                        | خواندن وسیع          |    |       |      | ✓         |
|             |                        | نوشتن برای یادگیری   |    |       |      | ✓         |
|             |                        | یادگیری نوشتن        | ✓  |       |      |           |
|             |                        | گفتن دریافتی - حرکتی | ✓  |       |      |           |
| گفتن تعاملی | ✓                      |                      |    |       |      |           |
| ۱۷          | کارکرد ارتباطی         |                      | ✓  |       |      |           |

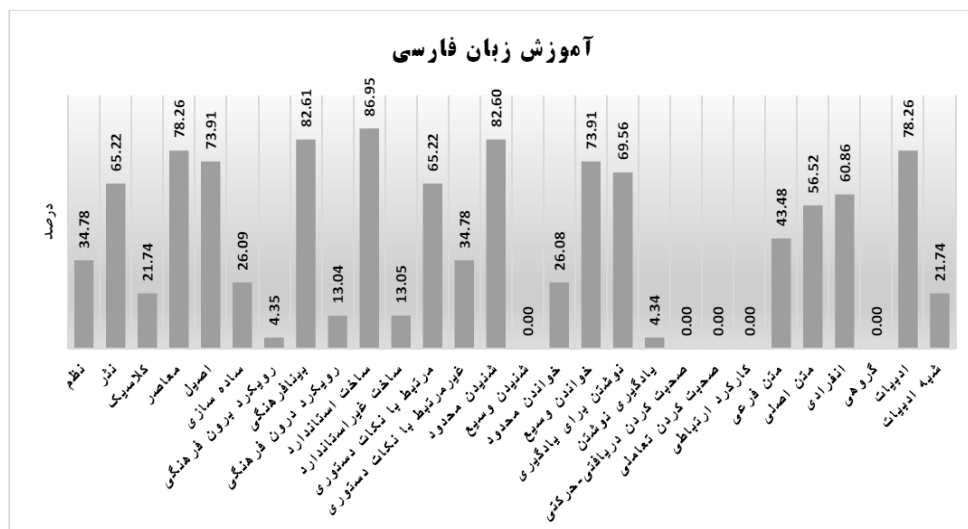
### • ارزیابی صوری:

در کتاب راهنمای تدریس این مجموعه، مقدمه ای تخصصی درباره ماهیت زبان ادبی و روش های تدریس متون ادبی به طور کامل وجود ندارد. تنها در جلد چهارم، نویسنده به اختصار به تفاوت های زبان شعر با زبان نثر اشاره کرده است. این تفاوت ها در زمینه های واژگانی، ساختارهای نحوی، ویژگی های صوری همچون

وزن و قافیه، و همچنین صناعات ادبی مانند تشبیه و استعاره آورده شده است. همچنین، در توضیحات آمده است که هدف اصلی از آوردن متون نظم و نثر فارسی، خواندن و درک معنی آنهاست. برای درک بهتر شعرها، هر شعر به نثر نیز بازنویسی شده است تا تفاوت‌های ساختاری و نحوی آنها برای زبان‌آموزان روشن گردد. با این حال، در کتاب راهنمای تدریس، هیچ اشاره‌ای به نیازسنجی از مخاطبان برای انتخاب متون ادبی نشده است. علاوه بر این، اغلب متون ادبی این مجموعه از نظر دستوری استاندارد هستند و تنها تعداد معدودی از شعرها ساختار غیر استاندارد دارند.

#### • ارزیابی محتوایی:

بر اساس تحلیل‌های انجام‌شده، حدود دو سوم از متون ادبی این مجموعه به متون نثر اختصاص دارند که از کتاب‌های آموزش فارسی دبستان و مجلات فرهنگی زمان تألیف مجموعه استخراج شده‌اند. یک سوم باقی‌مانده مربوط به متون نظم است. از نظر پوشش مهارت‌های زبانی، این مجموعه بیشتر بر مهارت خواندن وسیع تأکید دارد و مهارت نوشتن برای یادگیری در بسیاری از نمونه‌ها مشاهده می‌شود. در حوزه مهارت شنیدن، تنها به شنیدن محدود پرداخته شده است و مهارت گفتن در این مجموعه گنجانده نشده است. از نظر مفاهیم فرهنگی، بیشترین فراوانی به مفاهیم بینافرهنگی اختصاص دارد، در حالی که مفاهیم درونفرهنگی و برونفرهنگی نیز حضور دارند، اما کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند. این مجموعه از نظر کارکرد ارتباطی نیز فاقد ارتباط مؤثر میان متون ادبی و مسائل زندگی واقعی زبان‌آموزان است. تکالیف طراحی شده برای متون عمدتاً از نوع انفرادی هستند، و هیچگونه تمرین گروهی در این مجموعه گنجانده نشده است.



شکل 3: درصد فراوانی شاخص‌های مجموعه آموزش زبان فارسی

#### 2.4. فارسی بیاموزیم (جلد 5) حسن ذوالفقاری، مهذب غفاری، بهروز محمودی بختیاری

مجموعه «فارسی بیاموزیم» در قالب پنج جلد کتاب درس، سه جلد کتاب کار و سه جلد کتاب راهنمای معلم طی سال‌های ۱۳۸۱ تا ۱۳۸۲ منتشر شده است. ویژگی بارز این مجموعه تفکیک آن به دو بخش اصلی است؛ جلد‌های اول تا سوم عمدتاً بر آموزش مهارت‌های نوشتاری و گفتاری زبان فارسی متمرکز هستند، در حالی که جلد‌های چهارم و پنجم تمرکز خود را بر آموزش ادبیات فارسی قرار داده‌اند. این دو جلد را می‌توان به عنوان دوره‌های فشرده‌ای جهت آشنایی با اندیشه‌ها، سبک‌ها و آرایه‌های ادبیات فارسی تلقی کرد. از نظر رویکرد، آموزش زبان در جلد‌های اول تا سوم مبتنی بر رویکرد نقشی-مفهومی است که در آن فراگیران به تدریج با موقعیت‌های مختلف زبانی و چگونگی کاربرد آن‌ها آشنا می‌شوند. جلد‌های چهارم و پنجم، در کنار معرفی ژانرهای مختلف ادبیات فارسی، آرایه‌های ادبی نظیر سجع،

جناس، استعاره و ... را نیز آموزش می‌دهند. جدول ۲ ارزیابی مجموعه فارسی بیاموزیم (گروه مؤلفان) را نشان می‌دهد.

جدول 2: ارزیابی مجموعه فارسی بیاموزیم (گروه مؤلفان)

| ردیف | گویه   | بله | خیر |
|------|--|-----|-----|
| ۱    | بیان ویژگی‌های زبان ادبی و رویکردهای آموزشی در تدریس متون ادبی | ✓   |     |
| ۲    | تعیین گروه‌های هدف و زمینه کاربردی کتاب                        | ✓   |     |
| ۳    | انتخاب متون بر پایه تحلیل نیازهای مخاطبان                      |     | ✓   |
| ۴    | اصالت منبع در ارجاع متون ادبی                                  | ✓   |     |
| ۵    | ذکر ملاک‌های درجه‌بندی متون ادبی                               |     | ✓   |
| ۶    | راهنمای معلم   | ✓   |     |
| ۷    | فایل‌های صوتی  | ✓   |     |

| ردیف | شاخص گویه              | اصلاً کم | متوسط | زیاد | خیلی زیاد |
|------|------------------------|----------|-------|------|-----------|
| ۸    | نوع ادبی               |          | ✓     |      |           |
|      |                        |          |       | ✓    |           |
| ۹    | گونه ادبی              |          | ✓     |      |           |
|      |                        |          |       |      | ✓         |
| ۱۰   | اصالت متن              |          |       |      | ✓         |
|      |                        |          | ✓     |      |           |
| ۱۱   | ساخت دستوری            |          |       |      | ✓         |
|      |                        |          | ✓     |      |           |
| ۱۲   | دلالت بر نکات دستوری   |          |       |      | ✓         |
|      |                        |          | ✓     |      |           |
| ۱۳   | مشارکت در انجام تکالیف |          | ✓     |      |           |
|      |                        |          |       | ✓    |           |
| ۱۴   | جایگاه متن ادبی در درس |          | ✓     |      |           |
|      |                        |          |       |      | ✓         |

| ردیف        | شاخص گویه       | اصلاً                | کم | متوسط | زیاد | خیلی زیاد |
|-------------|-----------------|----------------------|----|-------|------|-----------|
| ۱۵          | ماهیت متن       | ادبیات               |    |       |      | ✓         |
|             |                 | شبه ادبیات           | ✓  |       |      |           |
|             |                 | برونفرهنگی           | ✓  |       |      |           |
| ۱۶          | فرهنگی          | بینا فرهنگی          |    |       | ✓    |           |
|             |                 | درون فرهنگی          |    |       | ✓    |           |
| ۱۷          | مهارت های زبانی | شنیدن محدود          |    | ✓     |      |           |
|             |                 | شنیدن وسیع           | ✓  |       |      |           |
|             |                 | خواندن محدود         |    |       |      | ✓         |
|             |                 | خواندن وسیع          |    |       | ✓    |           |
|             |                 | نوشتن برای یادگیری   |    |       |      | ✓         |
|             |                 | یادگیری نوشتن        |    |       | ✓    |           |
|             |                 | گفتن دریافتی - حرکتی | ✓  |       |      |           |
| گفتن تعاملی |                 | ✓                    |    |       |      |           |
| ۱۷          | کارکرد ارتباطی  |                      | ✓  |       |      |           |

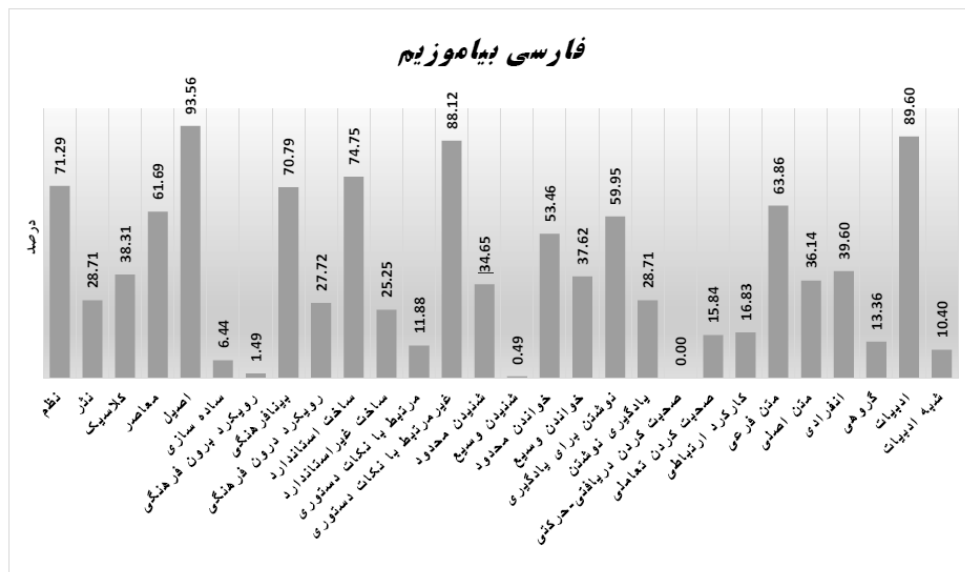
### • ارزیابی صوری

در جلد اول کتاب راهنمای معلم «فارسی بیاموزیم»، دو فصل به طور مفصل به ماهیت زبان فارسی و شیوه ها، رویکردها و روش های تدریس متون فارسی اختصاص یافته است، اما به طور ویژه به ویژگی ها و روش های آموزش متون ادبی پرداخته نشده است. در مقدمه جلد پنجم این مجموعه، هدف اصلی از استفاده از متون ادبی، تقویت پایه ادبی زبان آموزان و ارتقاء مهارت های درک، فهم و تحلیل دقیق این متون بیان شده است. همچنین، نکات کلیدی مختص تدریس مؤثر متون ادبی ارائه شده که از جمله مهم ترین آن ها می توان به موارد زیر اشاره کرد: متون ادبی با رویکرد هنری باید به صورت واضح و با صدای بلند خوانده شوند و سپس فرآیند کاوش و درک عمیق متن آغاز گردد. در روند متن خوانی و تحلیل متون، توصیه می شود متن ادبی از سه

دیدگاه اصلی مورد بررسی قرار گیرد: معنایی و مفهومی، زیبایی‌شناسی و در نهایت ساختارهای زبانی شامل نحو، واژگان و دستور زبان. علاوه بر این، ضرورت دارد تا از دیدگاه‌های چندگانه و منعطف نسبت به آثار ادبی استفاده شود و از نگرش‌های مطلق و ریاضی‌وار به آن‌ها اجتناب شود، به گونه‌ای که تفاسیر مختلف در تحلیل آثار لحاظ گردد؛ این رویکرد باعث می‌شود لذت و تجربه درک ادبی به شکل فعال و شخصی توسط مخاطب تجربه شود. همچنین، بهره‌گیری از نوارهای موسیقی مرتبط با متون ادبی و استفاده از متون مکمل به عنوان روش‌هایی برای تقویت فرآیند یاددهی-یادگیری توصیه شده است.

#### • ارزیابی محتوایی

برخلاف دیگر مجموعه‌های آموزش زبان فارسی به غیر فارسی‌زبانان که در آن‌ها غالباً استفاده از متون نثر بیش‌تر از متون نظم است، در کتاب‌های مجموعه «فارسی بیاموزیم» سهم قابل توجهی به متون نظم اختصاص یافته است. همچنین، بخش اعظم متون ادبی این مجموعه را آثار معاصر تشکیل می‌دهند. از دیدگاه فرهنگی، بیشتر متون ادبی «فارسی بیاموزیم» حامل مفاهیم بینافرهنگی هستند، در حالی که نزدیک به یک‌چهارم از کل متون ادبی به مفاهیم درون‌فرهنگی اختصاص یافته است. شایان ذکر است که کاربرد مفاهیم برون‌فرهنگی در این مجموعه بسیار محدود است. بر پایه بررسی‌های انجام شده، بیشترین میزان بهره‌مندی از کارکردهای ارتباطی در متون ادبی این مجموعه مربوط به دوره پیشرفته است. از جمله این کارکردهای ارتباطی می‌توان به تأکید بر زبان‌گفتاری، ایجاد پیوند با تجربیات شخصی زبان‌آموزان، نقش‌آفرینی شخصیت‌های داستان و همچنین برقراری ارتباط میان ادبیات زبان مقصد و ادبیات زبان مبدا اشاره کرد.



شکل 4: درصد فراوانی شاخص‌های مجموعه فارسی بیاموزیم

## 5. بررسی‌های آماری

در این بخش، پس از بررسی هر یک از منابع منتخب آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان بر اساس رویکرد تلفیقی، به منظور ارائه چشم‌اندازی کلی از وضعیت موجود استفاده از متون ادبی در تمامی منابع آموزشی مذکور و طرح راهکارها و پیشنهادات برای رسیدن به وضعیت مطلوب، ابتدا آمار توصیفی هر یک از متغیرهای مورد نظر ارائه خواهد شد. سپس نتایج آنها مورد بحث و بررسی قرار خواهد گرفت.

### 1.5. گونه ادبی (نظم / نثر)

در این بخش، آمار توصیفی مربوط به گونه ادبی و زیرشاخه‌های آن، یعنی نظم و نثر، در سه سطح آموزش زبان (آغازین، میانی، پیشرفته) به طور جداگانه نشان داده

شده است. بر اساس بررسی منابع منتخب آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان، میزان استفاده از متون ادبی در سطح آغازین در گونه‌های نظم و نثر به ترتیب ۳۳، ۳۳٪ و ۶۷، ۶۶٪، در سطح میانی ۱۴، ۵۱٪ و ۸۶، ۴۸٪، و در سطح پیشرفته ۳۳، ۴۴٪ و ۶۷، ۵۵٪ بوده است.

جدول 3: آمار توصیفی گونه ادبی

| گونه ادبی | سطح آغازین |        | سطح میانی |        | سطح پیشرفته |        |
|-----------|------------|--------|-----------|--------|-------------|--------|
|           | فراوانی    | درصد   | فراوانی   | درصد   | فراوانی     | درصد   |
| نظم       | ۶          | ۳۳، ۳۳ | ۱۱۲       | ۵۱، ۱۴ | ۸۶          | ۴۴، ۳۳ |
| نثر       | ۱۲         | ۶۶، ۶۷ | ۱۰۷       | ۴۸، ۸۶ | ۱۰۸         | ۵۵، ۶۷ |
| کل        | ۱۸         | ۱۰۰    | ۲۱۹       | ۱۰۰    | ۱۹۴         | ۱۰۰    |

#### 2.5. نوع ادبی (کلاسیک / معاصر)

در این بخش، آمار مربوط به نوع ادبی (کلاسیک و معاصر) در سطح‌های مختلف آموزش زبان فارسی نشان داده شده است. بررسی منابع منتخب نشان می‌دهد که در سطح آغازین، از متون کلاسیک به میزان ۷۱، ۶۴٪ و از متون معاصر به میزان ۲۹، ۳۵٪ استفاده شده است. این درصدها در سطوح میانی و پیشرفته تغییرات مشابهی داشته‌اند.

جدول 4: آمار توصیفی نوع ادبی

| گونه ادبی | سطح آغازین |        | سطح میانی |        | سطح پیشرفته |        |
|-----------|------------|--------|-----------|--------|-------------|--------|
|           | فراوانی    | درصد   | فراوانی   | درصد   | فراوانی     | درصد   |
| کلاسیک    | ۱۱         | ۶۴، ۷۱ | ۱۰۰       | ۴۵، ۶۶ | ۱۱۱         | ۵۷، ۲۲ |
| معاصر     | ۶          | ۳۵، ۲۹ | ۱۱۹       | ۵۴، ۳۴ | ۸۳          | ۴۲، ۷۸ |
| کل        | ۱۷         | ۱۰۰    | ۲۱۹       | ۱۰۰    | ۱۹۴         | ۱۰۰    |

## 3.5. اصالت (اصیل / ساده‌سازی)

در این بخش، آمار مربوط به متون اصیل و ساده‌سازی شده به تفکیک سطح‌های مختلف آموزش زبان فارسی آورده شده است. بررسی‌ها نشان می‌دهند که در سطح آغازین ۲۲، ۷۲٪ متون اصیل و ۷۸، ۲۷٪ متون ساده‌سازی شده استفاده شده است. این روند در سطوح میانی و پیشرفته نیز به ترتیب ادامه داشته و متون اصیل نسبت به متون ساده‌سازی شده بیشترین فراوانی را دارند.

جدول 5: آمار توصیفی متون اصیل / ساده‌سازی

| گونه ادبی | سطح آغازین |        | سطح میانی |        | سطح پیشرفته |        |
|-----------|------------|--------|-----------|--------|-------------|--------|
|           | فراوانی    | درصد   | فراوانی   | درصد   | فراوانی     | درصد   |
| اصیل      | ۱۳         | ۷۲، ۲۲ | ۱۶۳       | ۷۴، ۴۳ | ۱۵۱         | ۷۷، ۸۴ |
| ساده‌سازی | ۵          | ۲۷، ۷۸ | ۵۶        | ۲۵، ۵۷ | ۴۳          | ۲۲، ۱۶ |
| کل        | ۱۸         | ۱۰۰    | ۲۱۹       | ۱۰۰    | ۱۹۴         | ۱۰۰    |

## 4.5. مباحث فرهنگی

آمار مربوط به مباحث فرهنگی در متون ادبی منابع منتخب، شامل مباحث برون‌فرهنگی، بینا‌فرهنگی و درون‌فرهنگی، در سطوح مختلف آموزش زبان فارسی بررسی شده است. در این بررسی‌ها، بیشتر متون ادبی به مفاهیم بینا‌فرهنگی پرداخته‌اند. در سطح آغازین، ۲۲، ۷۲٪ از متون از رویکرد بینا‌فرهنگی و ۷۸، ۲۷٪ از رویکرد درون‌فرهنگی استفاده کرده‌اند.

جدول 6: آمار توصیفی مباحث فرهنگی

| سطح پیشرفته |         | سطح میانی |         | سطح آغازین |         | گونه ادبی   |
|-------------|---------|-----------|---------|------------|---------|-------------|
| درصد        | فراوانی | درصد      | فراوانی | درصد       | فراوانی |             |
| ۲,۰۶        | ۴       | ۰,۴۶      | ۱       | ۰          | ۰       | برون فرهنگی |
| ۷۰,۱۰       | ۱۳۶     | ۷۶,۷۱     | ۱۶۸     | ۷۲,۲۲      | ۱۳      | بینا فرهنگی |
| ۲۷,۸۴       | ۵۴      | ۲۴,۲۰     | ۵۳      | ۲۷,۷۸      | ۵       | درون فرهنگی |
| ۱۰۰         | ۱۹۴     | ۱۰۰       | ۲۱۹     | ۱۰۰        | ۱۸      | کل          |

## 5.5. دستور

آمار مربوط به دستور در متون ادبی منابع آموزشی منتخب به تفکیک ساخت‌های استاندارد یا غیر استاندارد و ارتباط با نکات دستوری درس در سطوح مختلف آموزش زبان فارسی نشان داده شده است. بررسی‌ها نشان می‌دهد که بیشتر متون در سطوح مختلف دارای ساخت استاندارد هستند.

جدول 7: آمار توصیفی دستور

| سطح پیشرفته |         | سطح میانی |         | سطح آغازین |         | گونه ادبی                     |
|-------------|---------|-----------|---------|------------|---------|-------------------------------|
| درصد        | فراوانی | درصد      | فراوانی | درصد       | فراوانی |                               |
| ۱۸,۰۴       | ۳۵      | ۱۶,۴۴     | ۳۶      | ۴۴,۴۴      | ۸       | مرتبط و ساخت استاندارد        |
| ۴,۱۲        | ۸       | ۰,۹۱      | ۲       | ۰,۰۰       | ۰       | مرتبط و ساخت غیر استاندارد    |
| ۶۰,۳۱       | ۱۱۷     | ۶۶,۲۱     | ۱۴۵     | ۵۵,۵۶      | ۱۰      | غیرمرتبط و ساخت استاندارد     |
| ۱۷,۵۳       | ۳۴      | ۱۶,۴۴     | ۳۶      | ۰,۰۰       | ۰       | غیرمرتبط و ساخت غیر استاندارد |
| ۱۰۰         | ۱۹۴     | ۱۰۰       | ۲۱۹     | ۱۰۰        | ۱۸      | کل                            |

## 6.5. مهارت‌های زبانی

در جدول ۸، فراوانی و درصد مربوط به متغیر مهارت‌های زبانی به تفکیک سطوح آغازین، میانی و پیشرفته نشان داده شده است. این جدول به تفکیک به مهارت‌های مختلف زبانی از جمله شنیدن، خواندن، نوشتن و صحبت کردن پرداخته است. در این ارزیابی، درصد هر یک از مهارت‌ها در هر سطح مشخص شده است تا نشان دهد که چقدر هر مهارت در سطوح مختلف آموزش زبان فارسی برای غیرفارسی‌زبانان پرکاربرد بوده است. از جمله مهم‌ترین مهارت‌های مورد بررسی در این بخش، "شنیدن محدود" است که بیشترین فراوانی را در سطح میانی با ۷۸، ۳۱ درصد و کمترین فراوانی را در سطح پیشرفته با ۵۰، ۱۶ درصد دارد. همچنین مهارت "نوشتن برای یادگیری" در تمام سطوح، به‌ویژه در سطح پیشرفته، دارای درصد بالایی است که نشان‌دهنده اهمیت این مهارت در فرآیند یادگیری است. در مقابل، مهارت "صحبت کردن دریافتی-حرکتی" به وضوح در تمامی سطوح درصد بسیار پایینی دارد، به طوری که در سطح آغازین، میانی و پیشرفته هیچ تمرینی برای آن طراحی نشده است. این مسئله می‌تواند به عنوان یک نقطه ضعف در منابع آموزشی زبان فارسی برای غیرفارسی‌زبانان در نظر گرفته شود، چرا که صحبت کردن یک بخش اساسی در یادگیری هر زبان است. از سوی دیگر، مهارت "صحبت کردن تعاملی" در سطح‌های میانی و پیشرفته درصد بالاتری دارد و این نشان‌دهنده اهمیت این مهارت در ارتقای توانایی‌های گفتاری زبان‌آموزان است.

جدول 8: آمار توصیفی مهارت‌های زبانی

| سطح پیشرفته |         | سطح میانی |         | سطح آغازین |         | مهارت‌های زبانی          |
|-------------|---------|-----------|---------|------------|---------|--------------------------|
| درصد        | فراوانی | درصد      | فراوانی | درصد       | فراوانی |                          |
| ۱۶,۵۰       | ۸۴      | ۳۱,۷۸     | ۱۵۷     | ۲۷,۶۶      | ۱۳      | شنیدن محدود              |
| ۱,۵۷        | ۸       | ۳,۶۴      | ۱۸      | ۶,۳۸       | ۳       | شنیدن وسیع               |
| ۱۱,۹۸       | ۶۱      | ۲۶,۵۲     | ۱۳۱     | ۱۲,۷۷      | ۶       | خواندن محدود             |
| ۲۴,۵۶       | ۱۲۵     | ۱۱,۷۴     | ۵۸      | ۲۱,۲۸      | ۱۰      | خواندن وسیع              |
| ۲۱,۸۱       | ۱۱۱     | ۱۷,۸۱     | ۸۸      | ۲۱,۲۸      | ۱۰      | نوشتن برای یادگیری       |
| ۱۵,۵۲       | ۷۹      | ۳,۶۴      | ۱۸      | ۲,۱۳       | ۱       | یادگیری نوشتن            |
| ۰,۰۰        | ۰       | ۰,۰۰      | ۰       | ۰,۰۰       | ۰       | صحبت کردن دریافتی- حرکتی |
| ۸,۰۶        | ۴۱      | ۴,۸۶      | ۲۴      | ۸,۵۱       | ۴       | صحبت کردن تعاملی         |
| ۱۰۰         | ۵۰۹     | ۱۰۰       | ۴۹۴     | ۱۰۰        | ۴۷      | کل                       |

### 7.5. کارکرد ارتباطی

در جدول ۹، فراوانی و درصد مربوط به متغیر کارکرد ارتباطی در متون ادبی منابع آموزشی منتخب نشان داده شده است. این جدول به طور خاص به بررسی میزان توجه به کارکرد ارتباطی در متون ادبی آموزش زبان فارسی پرداخته است. نتایج نشان داد که، در سطح آغازین، تنها ۵, ۱ درصد از متون آموزشی به کارکرد ارتباطی پرداخته است که این درصد در سطوح میانی و پیشرفته افزایش می‌یابد و به ترتیب ۳۱, ۷ و ۶۶, ۷ درصد می‌شود. این نتایج نشان می‌دهند که در سطوح پیشرفته، کارکرد ارتباطی متون بیشتر از سطوح آغازین و میانی مورد توجه قرار گرفته است، اما در سطح‌های ابتدایی این توجه بسیار کم است.

جدول 9: آمار توصیفی کارکرد ارتباطی

| کارکرد ارتباطی | فراوانی | درصد |
|----------------|---------|------|
| سطح آغازین     | ۱       | ۱,۵  |
| سطح میانی      | ۲۱      | ۳۱,۷ |
| سطح پیشرفته    | ۴۴      | ۶۶,۷ |
| کل             | ۶۶      | ۱۰۰  |

## 6. بحث نتیجه‌گیری

آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان یکی از زمینه‌های حیاتی در گسترش زبان و فرهنگ ایرانی است. در این تحقیق، با هدف ارزیابی میزان همخوانی کتاب‌های آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان با اصول زبان‌شناسی پیکره‌ای، به تحلیل و ارزیابی متون ادبی این کتاب‌ها پرداخته شد. روش پژوهش از رویکرد تلفیقی ارزیابی صوری و محتوایی استفاده کرد که در آن شاخص‌هایی مانند نوع ادبی، اصالت، مفاهیم فرهنگی، دستور زبان، مهارت‌های زبانی و کارکرد ارتباطی مورد توجه قرار گرفت. نتایج نشان داد که در اغلب منابع آموزشی بررسی شده، استفاده از متون نثر نسبت به متون نظم غالب بوده است. همچنین، متون اصیل بیشتر از متون ساده شده استفاده شده است، به‌ویژه در مجموعه‌هایی که هدف آن‌ها آموزش زبان در سطوح پیشرفته است. علاوه بر این، بیشتر متون از مفاهیم بینا فرهنگی بهره‌برداری کرده‌اند، اما مفاهیم درون فرهنگی و برون فرهنگی در سطوح کمتری در این متون گنجانده شده‌اند. از لحاظ دستور زبان، بیشتر متون دارای ساختار دستوری استاندارد بوده، اما در برخی موارد، ساختارهای غیر استاندارد مشاهده شد. همچنین، در رابطه با کارکرد ارتباطی، این پژوهش نشان داد که استفاده از متون ادبی در آموزش زبان فارسی برای تقویت ارتباطات واقعی و مفهومی زبان‌آموزان، در برخی منابع محدود بوده است. با

توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود که برای بهبود کیفیت آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، منابع آموزشی باید بیشتر بر اساس نیازهای واقعی زبان‌آموزان و داده‌های واقعی زبان طراحی شوند. همچنین، در فرآیند تدوین منابع آموزشی، توجه به تنوع فرهنگی و زبانی در متون ادبی و کاربرد آن‌ها در مهارت‌های مختلف زبان‌آموزی باید بیشتر مدنظر قرار گیرد. استفاده از متون ادبی اصیل و متنوع به‌ویژه در سطوح پیشرفته، می‌تواند به بهبود درک زبان‌آموزان از زبان و فرهنگ فارسی کمک کند. همچنین، تمرکز بیشتر بر روی کارکرد ارتباطی و استفاده از تمرینات گروهی در منابع آموزشی می‌تواند تجربه یادگیری را برای زبان‌آموزان غنی‌تر کند.

### پیشنهادات برای پژوهش‌های آینده

۱. بررسی تطابق منابع آموزشی زبان فارسی با نیازهای فرهنگی و اجتماعی زبان‌آموزان غیرفارسی‌زبان.
۲. مطالعه مقایسه‌ای منابع آموزشی مختلف در سطوح مختلف آموزش زبان فارسی.
۳. بررسی تأثیر استفاده از متون ادبی معاصر در یادگیری زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان.
۴. تحلیل نقش واژگان پرکاربرد و ساختارهای طبیعی زبان در منابع آموزشی برای غیرفارسی‌زبانان.

## منابع

- آرزو نجفیان\*، معصومه حقی، فاطمه یوسفی راد، رضامراد صحرائی. 1402. آموزش برخط حروف اضافه ی زبان فارسی به غیر فارسی زبانان با استفاده از رویکرد شناختی و ابزار پویانمایی: تحلیل تاثیر متغیرهای اجتماعی. زبان شناسی اجتماعی 2. 87-99.
- امین نویدی، حیات عامری\*، زهرا ابوالحسنی. 1400. مقایسه ی واژه های آموزشی کتاب های آموزش زبان فارسی با واژه های پرسامد. پژوهش نامه ی آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان 22. 213-235.
- رضامراد صحرائی، سمیرا میرزائی\*. 1402. کاربردهای زبان شناسی پیکره ای در آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان. مطالعات زبان و گویش های غرب ایران 43. 113-140.
- زهرا معراجی. 1400. اهمیت و جایگاه زبان مادری فارسی آموزان خارجی در آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان. هشتمین کنفرانس بین المللی مطالعات زبان، ادبیات، فرهنگ و تاریخ
- زهرا معراجی. 1400. تاثیر تداخل زبان مادری بر زبان دوم فارسی آموزان خارجی در حوزه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان. ششمین کنفرانس بین المللی پژوهش در علوم و مهندسی و سومین کنگره بین المللی عمران، معماری و شهرسازی آسیا
- زینب باقری نجف اباد، جلال رحیمیان\*. 1397. تحلیل محتوای متون درسی زبان فارسی (آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان) از نظر تناسب آنها با سن زبان آموزان. فناوری آموزش. 259-268.
- شیما ابراهیمی\*، فاطمه کاظمی. 1402. مجازی سازی الگوی مفهومی آموزش گامی موثر در آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان. مطالعات آموزش زبان فارسی 13. 43-69.
- عطیه کامیابی گل، علی علیزاده، زهرا قبادی راد. 1395. نقد و بررسی کتاب آموزش زبان فارسی بر اساس اصول انگاره نیشن و مک آلیستر و نظرات مک دانو و شاو و کانینگزورث. دولتی - وزارت علوم، تحقیقات، و فناوری - دانشگاه فردوسی مشهد - دانشکده ادبیات و علوم انسانی
- محمدجواد برقعی\*، حسام نگینی. 1400. بازتاب وجوه فرهنگ ایرانی در منابع آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان: مطالعه ی موردی مجموعه های پرفا، مینا و فارسی بیاموزیم. تاریخ ادبیات 1. 61-0.

- مریم پورنوروز، مهین ناز میردهقان فراشاه\*. 1402. طراحی بازبینی جامع ارزیابی درسینامه های چهار مهارتی در آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان. مطالعات آموزش زبان فارسی 14. 69-90.
- الهام موحدکر\*. 1402. آموزش زبان فارسی به دانشجویان غیرفارسی زبان دانشگاه های علوم پزشکی کشور. نشریه پژوهش در آموزش زبان و ادبیات فارسی 2. 1-20.
- Fotouhi Esfahani, F., Khatami, A., & Mirdehghan, M. N. (2020). The Linguistic Differences between Literary Language and Standard Language for Teaching Persian to Non-Persian Speakers. *Persian Language and Iranian Dialects*, 5(1), 95-120.
- McDonough, J., Shaw, C., & Masuhara, H. (2013). *Materials and methods in ELT: A teacher's guide* (Vol. 2). John Wiley & Sons.
- Mirdehghan farashah, M. (2021). Persian reference framework: Teaching Persian to speakers of other languages. *International Journal of Language Studies*, 15(4).
- Mirzaei Hesarian, M. B., Golpour, L., & Vakilifard, A. (2023). Preparation of a Corpus Linguistics of Non-Iranian Learners of Persian: the case of the writings of Chinese learners of Persian. *Journal of Teaching Persian to Speakers of Other Languages*, 12(1), 23-43.
- Sahraei, R., & Mirzaei, S. (2023). Applications of Corpus Linguistics in Teaching Persian to Non-Persian Speakers. *Research in Western Iranian Languages and Dialects*, 11(4), 113-140.

## تقييم مدى توافق كتب تعليم اللغة الفارسية لغير الناطقين بها مع مبادئ علم اللغويات النصية

### الخلاصة

يُعدّ تعليم اللغة الفارسية لغير الناطقين بها من الأدوات المهمة في نشر الثقافة واللغة الفارسية عالمياً. هدفت هذه الدراسة إلى تقييم مدى توافق الموارد التعليمية للغة الفارسية مع مبادئ علم اللغويات النصية، ودراسة استخدام النصوص الأدبية فيها. منهج البحث وصفي تحليلي، ويستخدم نهجاً مُركباً يجمع بين التقييم الشكلي والمحتوى، حيث تمّ فحص مؤشرات مُختلفة مثل النوع الأدبي، والأصالة، وقواعد اللغة، والمهارات اللغوية، والوظيفة التواصلية. تمّ فحص مجموعتين من الكتب التعليمية، بما في ذلك مجموعتا "آزفا" و"علمني الفارسية". إذ أظهرت النتائج أن النصوص الثرية استُخدمت في هذه الموارد أكثر من النصوص الشعرية، وأن استخدام النصوص الأصلية في المستوى المتقدم كان أكثر من النصوص المُبسّطة. كما حظيت مفاهيم التفاعل بين الثقافات بالنصيب الأكبر في مُعظم الموارد. وفيما يتعلق بقواعد اللغة، لوحظت هياكل معيارية بشكل رئيسي في النصوص. وأخيراً، قُدّمت اقتراحات لتحسين الموارد التعليمية، بما في ذلك زيادة استخدام النصوص الأدبية المعاصرة، وتعزيز وظائف التواصل، والاهتمام بالتنوع الثقافي.

الكلمات المفتاحية:

تعليم اللغة الفارسية، علم اللغويات النصية، النصوص الأدبية، الناطقون بغير الفارسية، المهارات اللغوية.

