

پویایی فعالیت‌ها در آموزش مکالمه زبان عربی: تحلیل فعالیت‌های مجموعه «اللغة العربية» براساس مبانی تهیه و تدوین محتوای آموزش زبان خارجی

دانش محمدی^۱، یوسف نظری^۲
(دریافت: ۹۸/۷/۱۲ - پذیرش: ۹۸/۱۰/۱۷)

چکیده

فعالیت‌های کلاسی و غیر کلاسی مهارت سخن گفتن، مهم‌ترین بخشی است که فرصت کاربرد عملی زبان را برای زبان‌آموزان فراهم می‌کند. تألیف مجموعه‌های آموزشی متشکل از چند گفت‌وگو، متن، فعالیت‌های جایگزینی و تحویلی در سطوح مقدماتی، و بحث و مناقشه در سطوح پیشرفته بدون در نظر گرفتن اصول علمی حاکم بر این فعالیت‌ها، آسیب شایعی است که در بیشتر مجموعه‌های آموزشی زبان عربی وجود دارد. در راستای آسیب‌شناسی این مسئله و ارائه راهکارهای مناسب، این پژوهش می‌کوشد با مراجعه به منابع نظری حوزه آموزش زبان خارجی، مهم‌ترین ویژگی‌های مطالب و فعالیت‌های آموزشی پویا برای مهارت سخن گفتن و نیز با تحلیل فعالیت‌های مهارت مکالمه در کتاب *اللغة العربية* از انتشارات جامعة المصطفی براساس محورهای استخراج شده، راهکارهایی عملی برای تقویت این فعالیت‌ها ارائه نماید. این فعالیت‌ها در محورهای تقویت نقش‌های زبانی، واقعی و اصیل بودن مطالب، شخصی‌سازی فعالیت‌ها، رعایت سطوح از ساده به دشوار، فعالیت‌های متمرکز بر دقت، روانی و تنوع (استفاده از تصاویر، نقش بازی کردن، بحث گروهی، فعالیت‌های شکاف اطلاعاتی، مصاحبه و بازی‌های زبانی) تحلیل شده‌اند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که در سطوح مقدماتی، فعالیت‌های مناسبی برای تقویت نقش‌های زبانی، استفاده از زبان واقعی، تقویت دقت در تلفظ واژگان، و تقویت روانی ارائه نشده است.

کلیدواژه‌ها

آموزش زبان عربی، فعالیت‌های پویا، فعالیت‌های ارتباطی، مهارت سخن گفتن، کتاب *اللغة العربية*.

۱. استادیار زبان و ادبیات عربی، دانشگاه شیراز (d.mohammadi64@shirazu.ac.ir) (نویسنده مسئول).

۲. استادیار زبان و ادبیات عربی، دانشگاه شیراز (Nazari.Yusuf@shirazu.ac.ir).

مقدمه

بیشتر افراد توانایی سخن گفتن به یک زبان را مساوی با یادگیری آن زبان می‌دانند (Baleghizadeh, 2016: 138). به همین خاطر، مهارت سخن گفتن از نظر بسیاری مهم‌ترین مهارتی است که هدف اغلب دوره‌های آموزش زبان است. در بیشتر کتاب‌های آموزش مهارت‌های زبانی، فعالیت‌های متمرکز بر واژگان، ساختارهای زبانی و تلفظ، درون‌داد مناسب را برای مهارت سخن گفتن فراهم می‌کنند. از همین رو، تمرکز اصلی در این کتاب‌ها غالباً بر مهارت سخن گفتن است. تفاوت‌هایی نیز که اغلب بین رویکردها و روش‌های مختلف آموزش زبان وجود دارد، ناشی از تفاوت‌ها در همین مهارت تولیدی است. هرچند رویکردها و روش‌های متعددی در آموزش زبان ظهور کرده است، بیشتر کتاب‌ها یا مجموعه‌های آموزشی، از دهه ۱۹۶۰ به بعد، دارای دو رویکرد یا روش کلی هستند: نخست، روش شنیداری-گفتاری و دوم، رویکرد ارتباطی. رویکرد غالب فعلی در بیشتر مؤسسه‌ها و در تألیف بیشتر کتاب‌ها رویکرد ارتباطی است، هرچند رویکرد شنیداری-گفتاری نیز طرف‌دارانی دارد. به نظر می‌رسد بسیاری از مؤلفان، برنامه‌ریزان و مدرسان حوزه آموزش زبان انگلیسی، با آگاهی از این نکته یکی از این دو رویکرد مذکور را انتخاب می‌کنند؛ اما در آموزش زبان عربی آگاهی کافی به این رویکردها وجود ندارد و غالب کتاب‌های موجود با الگوگیری از کتاب‌های عربی دیگر که آن‌ها هم براساس روش شنیداری-گفتاری نوشته شده‌اند، تألیف می‌شوند. از این رو، می‌توان این فرضیه را مطرح کرد که این مؤلفان چندان به یک روش یا رویکرد نظری خاص در آموزش زبان پایبند نیستند، بلکه با الگوگیری از سایر کتاب‌ها، به یک روش یا رویکرد تمایل یافته‌اند.

در این راستا، هدف پژوهش حاضر، تحلیل یک مجموعه آموزشی زبان عربی براساس مبانی تهیه و تدوین مطالب آموزش زبان خارجی است. بدین منظور مجموعه آموزشی *اللغة العربية* (افضلی، ۱۳۸۸؛ افضلی و ربیعی، ۱۳۹۲ الف و ب؛ و ربیعی، ۱۳۹۴) که مجموعه‌ای چهارجلدی در زمینه آموزش مهارت‌های زبان عربی است و در جامعه المصطفی تألیف یافته و در برخی از حوزه‌های علمیه منبع اصلی آموزش زبان عربی است، برای پژوهش انتخاب شد. با توجه به تمرکز اصلی کتاب بر مهارت سخن گفتن، این پژوهش فقط به نقد شیوه آموزش همین مهارت می‌پردازد. از سوی دیگر، بررسی همه ابعاد آموزشی این مهارت در یک پژوهش میسر نیست، لذا بر مهم‌ترین قسمت آموزش این مهارت، یعنی فعالیت‌های آموزشی، تمرکز شده است؛ بر این اساس سه پرسش اصلی

پژوهش عبارت‌اند از:

۱. مهم‌ترین ویژگی‌های فعالیت‌های آموزشی پویا در کتاب‌های آموزش مهارت سخن گفتن به زبان خارجی چیست؟
۲. براساس این معیارها، فعالیت‌های کتاب *اللغة العربية* دارای چه قوت‌ها و ضعف‌هایی است؟
۳. چه راهکارهایی برای تقویت این مجموعه آموزشی یا سایر مجموعه‌های آموزش مکالمه زبان عربی وجود دارد؟

پیشینه پژوهش

در زمینه تحلیل کتاب‌ها یا مجموعه‌های آموزشی مهارت‌های زبانی عربی، پژوهش‌هایی در داخل و خارج ایران صورت گرفته است که برخی از آن‌ها به معیارهای تمرین‌ها و فعالیت‌های مناسب اشاره کرده‌اند:

۱. رشیدی (۱۳۸۸) در پژوهش خود به ارائه چارچوبی جامع برای ارزیابی کتب درسی دانشگاهی و نیز به ذکر انواع معیارهای کتاب دانشگاهی براساس چک‌لیست‌های مختلف پرداخته است. در چک‌لیست جامعی که نهایتاً در این پژوهش ارائه شده، ویژگی‌هایی برای بخش تمرین‌های کتاب دانشگاهی (از جمله: تناسب تمرین‌ها و فعالیت‌های جنبی با اهداف برنامه درسی، مؤثر بودن آن‌ها، وجود ارتباط معنادار بین این فعالیت‌ها، مشارکت دادن فراگیران برای درونی کردن مطالب، تقویت تفکر انتقادی، توسعه مهارت‌های مطالعه، تنوع و جذابیت و کافی بودن آن‌ها) مطرح شده است.
۲. فکری (۱۳۹۲) در پژوهش خود به آسیب‌شناسی کتاب‌های دانشگاهی در زمینه مهارت‌های زبانی عربی پرداخته و در بخشی که به آسیب‌شناسی تمرین‌ها اختصاص دارد، به ضرورت جهت‌گیری تمرین‌ها و انسجام آن‌ها با محتوای متن، گفت‌وگو یا قواعد اشاره کرده است.
۳. صدقی و دیگران (۱۳۹۲) به نقد و بررسی مجموعه آموزشی *صدی الحیاة و العربية للناشئين* براساس معیارهای بسته‌های آموزش مهارت‌های زبانی عربی پرداخته‌اند. یکی از بخش‌های مهم بررسی شده در این پژوهش، تمرین‌های زبانی است که در آن دو مجموعه مذکور براساس انواع تمرین‌های الگومدار، معنایی و ارتباطی نقد شده‌اند.
۴. محمدی (۱۳۹۵) در پژوهش خود به مبانی رویکردی در تألیف کتاب دانشگاهی

مکالمه زبان عربی پرداخته و براساس اصول آموزش زبان خارجی، مبانی‌ای از جمله: نیازسنجی، رویکرد اهداف، نوع محتوا و عناصر آن، و ویژگی تمرین‌های کتاب را مطالعه کرده؛ در بخش تکالیف و تمرین‌های کتاب نیز، سه نوع تمرین مکانیکی، معنایی و ارتباطی را بررسی کرده است.

برخی از این پژوهش‌ها به انواع تمرین‌ها از جمله تمرین‌ها مکانیکی، معنایی و ارتباطی اشاره کرده‌اند، اما هیچ‌یک به معیارهای پویایی فعالیت‌ها و تمرین‌ها براساس مبانی نوین زبان خارجی اشاره نکرده‌اند. از سوی دیگر، مجموعه آموزشی *اللغة العربية* نیز تاکنون در هیچ پژوهشی بررسی نشده است.

چارچوب نظری پژوهش

رویکردها و روش‌های مختلف در آموزش زبان، هریک معیارهای متعددی برای فعالیت‌های مناسب مهارت سخن گفتن مطرح کرده‌اند. معیارهایی که معرفی می‌شوند، از مهم‌ترین و پربسامدترین معیارهایی‌اند که در کتاب‌های نظری- در حوزه آموزش زبان خارجی برای مهارت سخن گفتن یا فعالیت‌های آن- ارائه شده‌اند. هرچند بیشتر آن‌ها از مبانی رویکرد ارتباطی متأثرند، از آنجا که بیشتر کتاب‌های حوزه تهیه و تدوین مطالب آموزشی و حوزه روش‌های آموزش زبان خارجی این مبانی را از ویژگی‌های محتوای آموزشی یا روش مناسب آموزش مهارت سخن گفتن و فعالیت‌های آن می‌دانند، در این پژوهش نیز از آن‌ها به عنوان فعالیت‌های پویای آموزش مهارت سخن گفتن، و نه فعالیت‌های ارتباطی، یاد می‌شود. این ویژگی‌ها هم به عنوان ویژگی‌های محتوای آموزشی مناسب مطرح شده‌اند و هم برای روش تدریس فعال مهارت سخن گفتن. تنها تفاوت بین روش تدریس و محتوا اینکه روش تدریس مناسب و فعال در عین حال که مانند محتوای مناسب این ویژگی را دارد، ولی شیوه‌های متعددی ممکن است برای اجرای آن وجود داشته باشد. لذا این معیارها در واقع مبانی و اصول محتوا و روش تدریس مناسب هستند و از شیوه‌های اجرا در کلاس نیستند.

۱. تقویت نقش‌های زبانی.^۱ نقش‌های زبانی یکی از ویژگی‌های مهم مطرح در زمینه مواد آموزشی مناسب برای مهارت سخن گفتن به زبان خارجی است. بالغی‌زاده (Baleghizadeh, 2016: 140) معتقد است که مواد آموزشی مناسب برای مهارت سخن

1. language functions

گفتن باید انواع مختلف نقش‌های زبانی را در برگیرد. از نظر براون^۱ نقش‌ها مقاصدی اند که آن را با استفاده از صورت‌های زبانی بیان می‌کنیم؛ برای مثال، نقش‌هایی مثل درخواست کردن، پاسخ دادن، ادای احترام کردن، و خداحافظی کردن. این نقش‌ها از طریق صورت‌های زبانی، مثل تکواژها، کلمات، قواعد دستوری، قواعد گفتمانی و سایر توانش‌ها بیان می‌شوند (براون، ۱۳۸۱: ۲۵۹). کتاب‌های آموزشی متداول دربرگیرنده مجموعه‌هایی از نقش‌های زبانی هستند که زبان‌آموزان در هر مرحله باید آن‌ها را بیاموزند. برای مثال، نقش‌های زبانی زیر در مراحل آغازی یک کتاب آموزشی زبان خارجی مطرح می‌شوند: (۱) معرفی خود و دیگران، (۲) تبادل اطلاعات شخصی، (۳) سؤال در مورد چگونگی هجی کردن یک اسم در زبان انگلیسی، (۴) دستور دادن، (۵) عذرخواهی و تشکر کردن، (۶) توصیف مردم و (۷) درخواست اطلاعات (براون، ۱۳۸۱: ۲۶۰-۲۶۱). درواقع، نقش‌های زبانی نتیجه ظهور رویکرد ارتباطی در آموزش زبان هستند که طرف‌داران آن معتقدند زبان در حقیقت مجموعه‌ای از نقش‌های زبانی است. در کتاب‌های آموزشی مبتنی بر این رویکرد، زبان‌آموزان در هر درس یا بخش، یک یا چند نقش زبانی را فرا می‌گیرند؛ برای مثال درخواست دادن، نوعی نقش است که ممکن است زبان‌آموز آن را در درس مربوط به درخواست دادن غذا در رستوران تمرین کند. این نقش‌ها غالباً در فهرست کتاب‌ها ذکر و جزئی از اهداف هر درس محسوب می‌شوند.

۲. واقعی یا اصیل بودن^۲ مطالب. اصیل بودن مطالب از جمله ویژگی‌های مواد آموزشی است که در روش‌ها و رویکردهای جدید بر آن تأکید شده است. در رویکردهای جدید از جمله رویکرد ارتباطی بر استفاده از مطالب اصیل و طبیعی تأکید زیادی شده است. نونان^۳ (۱۹۸۸) و هدگ^۴ (۲۰۰۰) معتقدند که «مطالب واقعی یا اصیل مطالبی هستند که با هدف آموزش زبان تولید نشده‌اند» (Castillo Losada et al., 2017: 84). روزنامه‌ها، مجلات، ویدیوها یا نقشه‌ها همگی از مواد واقعی زبان هستند. مُرو^۵ (۱۹۷۷) نیز معتقد است که «یک متن واقعی متنی است که یک گوینده یا نویسنده واقعی برای یک مخاطب واقعی و با هدف انتقال یک پیام واقعی طراحی کرده است» (Castillo Losada et

1. Brown
2. authenticity
3. Nunan
4. Hedge
5. Morrow

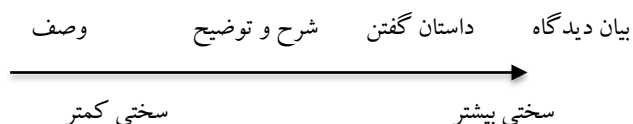
84: 2014). البته استفاده از این مطالب بیشتر برای زبان آموزان سطوح بالا کاربرد دارد، ولی برای زبان آموزان در سطوح مقدماتی نیز می‌توان از مطالب طبیعی و ساده‌تر، مانند پیش‌بینی وضعیت آب و هوا، فهرست غذای یک رستوران و یا برنامه‌های زمان‌بندی شده یک سازمان استفاده کرد (فریمن و اندرسون، ۱۳۹۰: ۱۶۸).

۳. شخصی‌سازی فعالیت‌ها. مطالب یا کتاب آموزشی مناسب باید دربرگیرنده فرصت‌های مناسب برای شخصی‌سازی فعالیت‌ها باشد؛ یعنی زبان آموزان بعد از هر تکلیف یا فعالیت بتوانند آن را در تجارب یا زندگی شخصی خود به کار برند (Baleghizadeh, 2016: 144). در این باره، رشیدی (۱۳۸۸) نیز در پژوهش خود - که الگوهای تألیف کتاب دانشگاهی را مطرح کرده است - درونی کردن مطالب از سوی فراگیران را از ویژگی‌های فعالیت‌های آموزشی دانسته است. همچنین، نونان برای شخصی‌سازی مثال زیر را مطرح می‌کند: ویدیو را ببینید و به سؤال‌ها پاسخ دهید: آیا هیچ تجربه مشابهی مانند این از دانش آموزان دارید؟ آیا فکر می‌کنید مردم وقتی کشور شما را بازدید می‌کنند، تجاربی مثل این تجربه را خواهند داشت؟ (Baleghizadeh, 2016: 144) به نقل از Nunan, 1999: 211). همچنین، از دیگر فعالیت‌ها که می‌توان در آن از شخصی‌سازی استفاده کرد، مقایسه فرهنگ در دو زبان مبدأ و مقصد است. برای مثال در سطوح مقدماتی، در درس مربوط به غذاها، می‌توان متنی کوتاه درباره فرهنگ و آداب غذاخوری و انواع غذاها در کشورهای مقصد ارائه داد؛ سپس از زبان آموزان خواست که درباره وضعیت این فرهنگ و آداب در کشور یا شهر خود صحبت کنند و آن را با فرهنگ مقصد مقایسه نمایند. همچنین در درس مربوط به معرفی اعضای خانواده و دوستان، می‌توان متنی درباره یک مقوله فرهنگی در مورد خانواده در کشور مقصد آورد، و سپس از زبان آموزان خواست براساس آن متن و با استفاده از ساختارهای زبانی فراگرفته شده، درباره فرهنگ خانواده در کشور خود صحبت کنند. همچنین برای شخصی‌سازی می‌توان از اجرای گفت و گوها بهره جست. بیشتر کتاب‌های مکالمه زبان خارجی با رویکرد سنتی، برای هر موضوع، یک یا چند گفت و گو ارائه می‌دهند و سپس از زبان آموز خواسته می‌شود آن را حفظ کند. حال آنکه بهتر است به جای حفظ گفت و گو، زبان آموزان همان گفت و گو را با اطلاعات شخصی، خودسازی و با همکلاسی‌های خود تمرین کنند.

۴. رعایت سطوح آموزشی در فعالیت‌ها. در ارائه سطوح مکالمه از مرحله مقدماتی تا

متوسطه و پیشرفته، فعالیت‌ها باید متناسب با سطوح آموزشی هر مرحله باشد. براون (۱۹۸۳) فعالیت‌ها را به دو نوع فعالیت‌های دارای روابط ثابت و روابط پویا تقسیم می‌کند، و معتقد است که باید ابتدا از فعالیت‌های روابط ثابت شروع کرد و در ادامه به ارائه فعالیت‌هایی با روابط پویا پرداخت. وصف یک موضوع یا تصویر، توضیح دادن یک شکل یا نمودار، راهنمایی کردن درباره چگونگی جمع کردن قطعات یک ابزار، بیان چگونگی مرتب کردن تعدادی از موضوعات و آدرس دادن، از نمونه‌های فعالیت‌های دارای روابط ثابت است. موضوعاتی از قبیل داستان گفتن، فعالیت‌های دارای روابط انتزاعی، و بیان دیدگاه نیز از نمونه فعالیت‌های دارای روابط پویا محسوب می‌شوند (Baleghizadeh, 2016: 142-143). به نقل از (Brown, 1983: 109).

شکل ۱ ترتیب میزان سادگی فعالیت‌ها از ساده به دشوار را نشان می‌دهد (Baleghizadeh, 2016: 142-143). بر این اساس در مراحل مقدماتی باید فعالیت‌هایی مانند گفت و گوهای ساده و توصیف تصاویر و در مراحل متوسطه، فعالیت‌هایی مانند وصف علائق، وصف سرگرمی‌ها، وصف یک حادثه، نقل داستان یا خلاصه یک متن یا فیلم گنجانده شود و در مراحل پیشرفته نیز بیان دیدگاه و نقد آراء دیگران مطرح گردد.



۵. فعالیت‌های متمرکز بر دقت و روانی^۱. رویکرد آموزشی‌ای مناسب است که دارای توازن بین فعالیت‌های مربوط به دقت و فعالیت‌های مربوط به روانی باشد (Cele-Murcia et al., 2014: 107). منظور از دقت در صحبت کردن، کاربرد صحیح شکل زبان از نظر دستور، واژگان و تلفظ و منظور از روانی، صحبت کردن با سرعت نرمال یا به همراه توقف‌های طبیعی و ویرایش ذاتی است (Baleghizadeh, 2016: 142). در فعالیت‌های متمرکز بر دقت، تمرکز بر ورودی‌های زبان است و این امر از طریق تمرکز بر فعالیت‌های کنترل شده در مواردی مثل ساختار دستوری، ویژگی‌های آوایی، نقش‌های زبانی یا ترتیب‌های زمانی (برای نقل یک داستان) محقق می‌شود (Hedge, 2008: 273). با وجود این، همان‌طور که براون و لی (Brown & Lee, 2015: 356) گفته‌اند منظور از تأکید بر دقت در کنار روانی، فعالیت‌ها و

1. accuracy and fluency

تمرین‌های سنتی تکرار که سبب خستگی زبان آموزان می‌شود نیست، بلکه منظور این است که در فعالیت‌های موضوع محوری (از قبیل بازی کردن و بحث و تبادل نظر گروهی برای حل یک مسئله) که بر روانی تمرکز دارند، می‌توان بر جوانب زبانی هم تأکید کرد و آن‌ها را در کنار روانی تقویت نمود. تمرین‌ها یا فعالیت‌های تقویت ساختارهای زبانی، واژگان و تلفظ، چه در روش‌های سنتی و چه در رویکردهای جدید- مثل رویکرد ارتباطی که تمرکز بر تقویت نقش‌های زبانی را هم به آن‌ها افزوده است- علی‌رغم تفاوتی که در شیوه ارائه دارند، همگی از نوع فعالیت‌های متمرکز بر دقت شمرده می‌شوند. در مقابل، در فعالیت‌های متمرکز بر روانی، تأکید بر صحبت کردن بدون تمرکز بر ساختارهای زبانی است و هدف در این فعالیت‌ها، برقراری ارتباط یا رساندن معناست. فعالیت‌هایی مانند نقش بازی کردن، بحث‌های گروهی، سخنرانی، بازی‌ها، و فعالیت‌های شکاف اطلاعاتی از نوع فعالیت‌های متمرکز بر بخش روانی سخن گفتن است.

۶. بحث گروهی. بحث گروهی یکی از پرکاربردترین فعالیت موجود در کلاس‌های مهارت سخن گفتن در زبان خارجی است (Cele-Murcia et al., 2014: 112). کمتر مدرسی پیدا می‌شود که در کلاس‌های درس خود از این روش استفاده نکند؛ لذا در نگاه اول روشی مفید و در عین حال ساده برای اجرا به نظر می‌رسد. با وجود این، بحث‌های گروهی اگر دارای چارچوب مشخص و اصولی نباشند، ممکن است هم سبب کاهش انگیزه زبان آموزان برای مشارکت و هم سبب بی‌نظمی و تشتت در ارائه ساختارهای زبانی شوند؛ به طوری که زبان آموزان بعد از یک دوره شرکت در این بحث‌ها نمی‌توانند اطمینان یابند که دقیقاً چه چیز جدیدی یاد گرفته‌اند. این در حالی است که در سایر فعالیت‌ها، از جمله نقش بازی کردن و تمرین‌های ساختاری، نتایج مشخص‌تر و واضح‌تر است. سیله مورسیا و همکاران (Cele-Murcia et al., 2014: 112) معتقدند در یک بحث گروهی، سخن گفتن به زبان خارجی در کلاس زبان آموزان باید بدانند که قصد بحث درباره چه چیزی را دارند، چرا درباره آن بحث می‌کنند، فعالیت چقدر طول خواهد کشید و نتیجه بحث چه خواهد بود و اینکه به زبان آموزان گفته شود به صورت گروهی درباره این موضوع بحث کنند، به تنهایی کافی نیست. از سوی دیگر، قبل از ارائه این فعالیت‌ها باید ساختارهای زبانی و واژگان مناسب در اختیار زبان آموزان قرار گیرد (Ur, 2012: 119).

۷. نقش بازی کردن. نقش بازی کردن یکی از فعالیت‌های پرطرفدار در کلاس‌های آموزش زبان است که غالباً برای تمرین نقش‌های زبانی مناسب است (Cele-

۱۱۲: Murcia et al., 2014). برای ایفای نقش دو روش وجود دارد: نخست اینکه به زبان آموزان گفته شود که چه کسانی هستند و چه بگویند و دوم اینکه به آن‌ها گفته شود چه کسانی هستند و درباره چه چیزی صحبت کنند، اما گفته نشود که چه بگویند. روش دوم به نوعی فعالیت شکاف اطلاعاتی نیز محسوب می‌شود؛ چرا که زبان آموزان نمی‌دانند طرف مقابل چه خواهد گفت. به همین دلیل در این روش حالت پیش‌بینی ناپذیر بودن وجود دارد و زبان آموزان واکنش‌هایی دریافت می‌کنند که نشان می‌دهد ارتباطشان موفق و مؤثر بوده است یا خیر (فریمن و اندرسون، ۱۳۹۰: ۱۷۰). مدرسان از شیوه مذکور برای فعالیت‌های متنوعی استفاده می‌کنند: از یک دیالوگ ساده گرفته که اطلاعات خاصی از طریق کارت‌ها و به منظور اجرا در اختیار زبان آموزان قرار داده می‌شود تا نقش بازی کردن‌های پیچیده‌تر که دارای چندین مرحله است (Hedge, 2008: 278).

۸. فعالیت‌های شکاف اطلاعاتی^۱. منظور از فعالیت‌های شکاف اطلاعاتی آن فعالیت‌هایی است که در آن به زبان آموز یا گروهی از زبان آموزان اطلاعاتی داده می‌شود که دیگران در اختیار ندارند. به همین دلیل این زبان آموزان ناچارند برای کسب اطلاعات یکدیگر زبان را به کار ببرند (Hedge, 2008: 281). در این فعالیت‌ها کاربرد زبان به شکل واقعی تری صورت می‌گیرد؛ زیرا فراگیران به صورت واقعی اطلاعات را در اختیار ندارند و برای کسب آن ناچار به ارتباط و کاربرد زبان هستند. این فعالیت‌ها می‌تواند به صورت فعالیت‌های دو نفره، گروهی، نقش بازی کردن و بازی‌های زبانی صورت گیرد. برای مثال، وقتی در یک فرم اطلاعات شخصی، بخشی از اطلاعات در فرم یک زبان آموز و بخش دیگر در فرم زبان آموز دیگر قید شده باشد، این فعالیت شکاف اطلاعاتی است؛ زیرا زبان آموزان باید از طریق سؤال و جواب اطلاعات ناقص فرم خود را تکمیل کنند.

۹. مصاحبه. مصاحبه روشی جذاب برای تقویت مهارت‌های کلامی است. در این فعالیت باید درباره نوع سؤالات به زبان آموزان مشورت کافی داده شود (Brown et al., 1985: 113-114). این فعالیت بیشتر بر روانی تمرکز دارد و روشی مناسب برای کاربرد زبان در موقعیت واقعی است.

۱۰. بازی‌های زبانی. بازی‌های زبانی از جمله فعالیت‌های روش ارتباطی در آموزش زبان است. البته بازی زبانی زمانی می‌تواند واقعاً ارتباطی باشد که سه ویژگی ارتباط، یعنی شکاف اطلاعاتی، انتخاب و بازخورد را داشته باشد. به عبارت دیگر، گوینده جواب آنچه

1. information gap

در موردش صحبت می‌کند، نمی‌داند و می‌تواند بین چند گزینه دست به انتخاب بزند، و در نهایت، بازخورد آنچه انجام داده است از هم‌گروهی‌های خود دریافت کند (فریمن و اندرسون، ۱۳۹۰: ۱۶۸-۱۶۹).

روش پژوهش

در این پژوهش از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. ابزار پژوهش چک‌لیست خودساخته‌ای بود که براساس ادبیات نظری پژوهش طراحی شد. مجموعه مورد بررسی در این پژوهش مجموعه کتاب *اللغة العربية* (افضلی، ۱۳۸۸؛ افضلی و ربیعی، ۱۳۹۲ الف و ب؛ و ربیعی، ۱۳۹۴) است. در پژوهش حاضر فقط به تحلیل بخش‌هایی از کتاب که بر مهارت سخن گفتن به زبان عربی تمرکز داشت، پرداخته شده و سایر مهارت‌ها بررسی نشده است. در نقد مهارت سخن گفتن نیز فقط تمرین‌هایی که برای فعالیت‌های کلاسی در نظر گرفته شده بودند، تحلیل و بررسی شد. با توجه به اینکه در نقد و بررسی فعالیت‌های این کتاب، هدف تحلیل الگوی حاکم بر شیوه آموزش است نه تحلیل جملات یا مفاهیم خاص موجود در تمرین‌ها؛ بنابراین، نه تنها به ارائه کمی داده‌ها نیاز نبود، بلکه الگوها و مبانی حاکم بر فعالیت‌ها یا تمرین‌های مهارت سخن گفتن تحلیل شد. روش کار به این صورت بود که ابتدا با مراجعه به کتاب‌های مرجع در آموزش زبان خارجی و انگلیسی، معیارها و ویژگی‌های مطالب و فعالیت‌های پویا در آموزش مهارت سخن گفتن استخراج و سپس، براساس هر کدام از این محورها، فعالیت‌های کتاب مورد نظر تحلیل شد. محورهای مورد بررسی در این پژوهش براساس ویژگی‌های مطالب آموزشی فعال مهارت سخن گفتن بدین شرح اند: تقویت نقش‌های زبانی؛ واقعی و اصیل بودن مطالب؛ شخصی‌سازی فعالیت‌ها؛ رعایت سطوح از ساده به دشوار در فعالیت‌ها؛ فعالیت‌های متمرکز بر دقت و روانی؛ و تنوع فعالیت‌ها (بحث گروهی، نقش بازی کردن، فعالیت‌های شکاف اطلاعاتی، مصاحبه، و بازی‌های زبانی).

مجموعه مورد بررسی *اللغة العربية* دارای چهار جلد کتاب اصلی است که فقط عنوان «اللغة العربية» برای آن‌ها ذکر شده است و چهار جلد کتاب *تمرین التطبيق* (افضلی و ربیعی، ۱۳۹۲ الف، ب و ج؛ ربیعی، ۱۳۹۴) نامیده شده‌اند. در این مقاله تمام ۸ جلد بررسی شد، اما تأکید بیشتر بر ۴ جلد کتاب اصلی بوده است؛ زیرا آن‌ها منبع اصلی فعالیت‌های کلاسی به شمار می‌روند. در این کتاب‌ها تمرین‌های هر درس بررسی شد تا فعالیت‌هایی که برای

تقویت مهارت سخن گفتن در نظر گرفته شده است براساس محورهای مذکور تحلیل گردد. برای مثال، اگر در یک تمرین از زبان آموز خواسته شده است تا در یک موقعیت خاص سخن بگوید یا نظر خود را درباره یک موضوع بیان کند، این تمرین، فعالیتی برای تقویت سخن گفتن به شمار آمده است. اما در صورتی که از او خواسته شده باشد که درباره همین موضوع مطلبی بنویسد این نوع فعالیت مورد تحلیل قرار نگرفته است.

یافته‌های پژوهش

تقویت نقش‌های زبانی. با توجه به اینکه روش کلی کتاب *اللغة العربية* به روش شنیداری-گفتاری نزدیک‌تر است، دروس آن براساس نقش‌های زبانی تنظیم و نیز از همین رو، فعالیت‌هایی هم برای تقویت این نقش‌ها ارائه نشده است. البته در جلد سوم (افضلی، ۱۳۹۲ ب: ۳۵) در برخی از دروس تأکید فعالیت مکالمه بر کاربرد نقش‌های زبانی است. برای مثال در درس «عند الطیب» از زبان آموزان خواسته شده است تا نقش‌های زبانی، مانند بیان حالت مریضی، درخواست دارو از داروخانه، دعای سلامتی برای بیمار و توصیه کردن را بیان نمایند. با وجود این، کتاب روش هدفمندی را برای تقویت نقش‌های زبانی در تمامی جلدها در پیش نگرفته است.

واقعی و اصیل بودن مطالب. منظور از مطالب واقعی، مطالبی است که در زبان و فرهنگ عربی با اهداف غیر آموزشی طراحی شده‌اند؛ مانند برنامه غذایی یک رستوران عربی یا گزارش آب و هوایی یک سایت اینترنتی یا برنامه تلویزیونی یا اطلاعاتی تخفیف یک فروشگاه عربی. در کتاب مورد نظر از مطالب واقعی و اصیل برای فعالیت‌ها استفاده نشده است؛ محتوای گفت و گوها، متن‌ها و مطالب ارائه شده در تمرین‌ها و تصاویر کتاب هیچ کدام واقعی و اصیل نیستند.

شخصی‌سازی فعالیت‌ها. منظور از این ویژگی، ارائه فعالیت‌هایی است که زبان آموز آنچه در درس فرا گرفته است با تجارب خود یا در محیط خود شخصی‌سازی کند. جلد اول (افضلی، ۱۳۸۸) فاقد فعالیتی برای این مقوله است؛ زیرا بیشتر فعالیت‌ها به صورت جایگزینی هستند و فعالیتی برای کاربرد گفت و گوها در موقعیت‌های شخصی زندگی زبان آموز ارائه نشده است. در جلد دوم (افضلی، ۱۳۹۲ الف) قسمتی به عنوان فعالیت گفت و گوی شفاهی اضافه شده است که به نوعی شخصی‌سازی گفت و گوهای هر درس محسوب می‌شود؛ برای مثال، در درس مربوط به «الهویات» (ص ۵۶) این فعالیت گنجانده شده است:

أجب عن الأسئلة الآتية:

۱. ما هو أيتك؟ ۲. متى تمارس هوايتك؟ ۳. هل تحب القراءة؟ لماذا؟ ۴. هل تمارس الرياضة؟ لماذا؟ ۵. ما هي فائدة الهوايات؟ ۶. ماذا ستفعل في العطلة القادمة؟

در جلد سوم (افضلی، ۱۳۹۲ ب) نیز نمونه‌هایی از فعالیت‌های شخصی‌سازی وجود دارد؛ برای مثال در درس «وقت الفراغ» (ص ۲۳) از زبان‌آموز خواسته می‌شود تا درباره یکی از سفرهای مدرسه‌ای خود صحبت کند. نکته مثبت این فعالیت‌ها این است که محورهای صحبت کردن در هر کدام مشخص شده است و زبان‌آموز می‌داند که دقیقاً باید درباره چه چیز صحبت کند. در جلد چهارم (ربیعی، ۱۳۹۴)، در بیشتر فعالیت‌ها شخصی‌سازی صورت نگرفته است. در این جلد در درس‌هایی که زبان‌آموز باید نظر خود را درباره یک موضوع بیان کند، از وی خواسته نشده است تا تجربه خود را درباره موضوع تمرین و یا درس بیان کند؛ به همین خاطر می‌توان گفت شخصی‌سازی صورت نگرفته است. برای مثال در درس مربوط به خانواده (ص ۳۸) که یک مبحث فرهنگی مهم است، از زبان‌آموزان خواسته شده است تا درباره موضوع خانواده براساس محورهایی مثل الأسرة المثالية من وجهة الإسلام، مسؤولية إدارة الأسرة في عصرنا الحاضر، أبرز الفوارق بين الأسر الكبيرة والصغيرة، الفرق بين الأسرة في المجتمع الإسلامي وغير الإسلامي صحبت کنند. اگر در کنار این فعالیت از آنان خواسته می‌شد که درباره وضعیت خانواده در جامعه یا شهر خود سخن بگویند و آن را با وضعیت خانواده در ایران مقایسه کنند، نوعی شخصی‌سازی فعالیت به حساب می‌آمد؛ زیرا این کتاب برای دانشجویان «جامعة المصطفی» طراحی شده است، در حالی که فراگیران از کشورهای مختلف هستند و تفاوت‌های فرهنگی در این موضوع می‌تواند جالب باشد. در واقع، بحث مقایسه هر موضوع در زبان مبدأ که همان زبان زبان‌آموزان است، و زبان مقصد که همان زبان عربی است، هم نوعی شخصی‌سازی است که هم سبب یادگیری بهتر آن موضوع، و هم سبب مقایسه و درک بهتر بین فرهنگی می‌شود که از میان آن، هم می‌توان ارزش‌های ملی را تقویت کرد و هم به درک بهتری از فرهنگ مقصد رسید.

رعایت سطوح از ساده به دشوار در فعالیت‌ها. بررسی فعالیت‌های مربوط به مهارت سخن گفتن در این چهار جلد نشان می‌دهد که ترتیب از ساده به دشوار تقریباً در سه جلد اول رعایت شده است. در جلد اول، فعالیت‌ها شامل مجموعه فعالیت‌های کنترل‌شده‌ای

هستند که در نوع فعالیت‌های وصفی قرار می‌گیرند. به این فعالیت‌ها در کتاب «الطالب» در حد پاسخ به سؤالات درک مطلب گفت و گوها اکتفا شده است. اما در دفتر تمرینات (جلد ۱، ص ۲۶) علاوه بر این سؤال‌ها، مکالمه‌های جایگزینی هم وجود دارد؛ مانند این مثال:

(أنت/ المسجد/ الصلاة)	فاطمة / المكتبة / القراءة
إلى أين تذهب؟
أذهب إلى المسجد لأصلي

در جلد دوم (کتاب الطالب، ص ۷۸)، فعالیت‌های کنترل شده با گستردگی بیشتری ارائه شده است که همه آن‌ها در سطح همان وصف هستند؛ برای مثال:

تحدث عن عطلتك الأسبوعية في المحاور الآتية: ۱. وقت استيقاظك من النوم ۲. أعمالك الصباحية ۳. نشاطاتك الترفيهية ۴. الزيارات التي تقوم بها ۵. الهوايات التي تمارس ۶. نشاطاتك العلمية والثقافية ۷. وقت نومك

در جلد سوم (کتاب الطالب، ص ۴۵)، نیز فعالیت‌ها با گستردگی بیشتری از جلد دوم ادامه دارند و بیشتر آن‌ها سؤال از عکس‌العمل یا وصف فعالیت در موقعیت‌های مختلف است که این فعالیت‌ها هم در سطح همان وصف قرار دارند؛ برای مثال:

ماذا تقول: ۱. سألك شخص أجنبي عن الطقس في بلدك، حتى يقوم بزيارة ۲. تريد أن تدعو صديقك لقضاء الربيع في بلدك، حتى يستمتع بجمال هذا الفصل ۳. تريد عائتك قضاء عطلة الربيع في بلد أجنبي، ما البلد الذي تفضله؟ ولماذا؟

در جلد چهارم (کتاب الطالب، ص ۳۸)، علاوه بر گسترده‌تر شدن فعالیت‌های گفت و گوی شفاهی، نوع جدید این فعالیت‌ها، یعنی ابراز نظر درباره یک موضوع ارائه شده است؛ برای مثال:

تحدث عن موضوع الأسرة ضمن المحاور الآتية: ۱. الأسرة المنالية من وجهة نظر الإسلام ۲. مسؤولية إدارة الأسرة في عصرنا الحاضر ۳. أبرز الفوارق بين الأسر الكبيرة والصغيرة
--

بنابراین، به طور کلی در سه جلد اول، ابتدا فعالیت‌های سخن گفتن از طریق پاسخ کوتاه به سؤال‌های کنترل شده، سپس پاسخ‌های طولانی‌تر درباره‌ی وصف یک موضوع یا موقعیت ارائه شده است. ولی در جلد چهارم بیان دیدگاه یا نظر موافق و مخالف و ذکر دلیل هم به آن اضافه شده است. به نظر می‌رسد بهتر بود فعالیت‌های وصف در سطح گسترده‌تری در یک جلد دیگر- بین جلد سوم و چهارم- اضافه می‌شد؛ زیرا انتقال از فعالیت‌های وصفی ساده در جلد سوم به فعالیت‌های بیان دیدگاه در جلد چهارم می‌تواند دشوار باشد. از سوی دیگر، برخی از فعالیت‌های سخن گفتن در جلد سوم، بدون ارائه درونداد زبانی مورد نیاز ارائه شده است؛ برای مثال، درس درباره‌ی یک موضوع است ولی از زبان آموزان خواسته می‌شود که درباره‌ی چند موضوع دیگر، علاوه بر موضوع درس، صحبت کنند بی‌آنکه واژگان یا گفت‌وگو یا متنی به آنان درباره‌ی آن موضوعات داده شده باشد؛ در درس‌های سوم (ص ۲۸)، چهارم (ص ۳۵)، پنجم (ص ۴۰) و ششم (ص ۴۵) این مسئله دیده می‌شود. برای مثال، در درس پنجم (کتاب الطالب، ص ۴۰) با موضوع آتش‌سوزی در کارخانه، به ظاهر، هدف این است که زبان‌آموز در یک موقعیت اضطراری بتواند رفتار زبانی مناسب نشان دهد؛ از همین رو یا باید همان موقعیت مطرح شود و یا چند موقعیت اضطراری دیگر که بتوان آن‌ها را با همان واژگان و ساختارها بیان کرد نیز افزوده شود. اما در اینجا چندین موقعیت اضطراری غیر از موقعیت آتش‌سوزی ارائه شده که زبان‌آموز واژگان، گفت‌وگو و یا متنی درباره‌ی آن‌ها نخوانده است؛ برای مثال:

ماذا تفعل في المواقف الآتية؟ ۱. شاهدت حريقاً في أحد المنازل ۲. شاهدت رجلاً يسرق نقوداً من امرأة عجوز ۳. وجدت حقيبة في ملعب المدرسة ۴. شاهدت طفلاً ضالاً في أحد الأسواق

فعالیت‌های متمرکز بر دقت و روانی. همان‌طور که پیش‌تر آمد منظور از دقت، فعالیت‌های متمرکز بر کاربرد عناصر زبانی یعنی واژگان، قواعد و تلفظ است. در این کتاب هیچ فعالیتی برای تقویت تلفظ گنجانده نشده است. کتاب از یک سو، فاقد فایل صوتی و از سوی دیگر، فاقد فعالیت‌های مخصوص به تلفظ است. از نظر فعالیت‌های متمرکز بر واژگان نیز در تمام جلدها، واژگان بدون در نظر گرفتن سطوح زبانی با تعاریف عربی ارائه شده‌اند. این در حالی است که در سطوح اولیه، استفاده از تصاویر مناسب‌تر است؛ زیرا بیشتر واژگان محسوس‌اند و به راحتی می‌توان با یک تصویر به جای جمله‌ای

عربی که فهم آن برای زبان آموز در این سطح دشوار است، واژگان را معرفی کرد. در جلد اول (افضلی، ۱۳۸۸)، تمرکز فقط بر فعالیت‌های متمرکز بر دقت در کاربرد ساختارهای زبانی است و هیچ فعالیتی برای تقویت روانی وجود ندارد، بلکه فقط سؤال‌های فهم گفت‌وگو یا جای خالی یا جایگزینی یا تحویلی برای ساختارهای زبانی وجود دارد. در دفتر تمرینات کتاب، مکالمه‌های جایگزینی ارائه شده است که آن‌ها را می‌توان تقویت‌کننده هر دو مقوله دقت و روانی دانست. بنابراین، می‌توان گفت که در جلد اول، فعالیت‌های تقویت‌کننده روانی ضعیف هستند. در جلد دوم (کتاب طالب، ص ۲۳)، فعالیت‌های متمرکز بر ساختارهای زبانی همچنان ادامه دارند؛ افزون بر اینکه بخشی برای تقویت روانی به دروس اضافه شده است، تا زبان آموزان به سؤال‌های مطرح پاسخ دهند؛ برای مثال:

اسأل زميلك: أين يدرس؟ ما اسم والده؟ ما اسم أستاذة؟ كم سنة عمره؟ في أي حي يسكن؟ هل سينقل إلى بيت جديد؟ لماذا سينقل؟

در جلد سوم (کتاب طالب، ص ۲۲) نیز بخش تقویت روانی در همه درس‌ها وجود دارد که تقویت‌کننده روانی کلام است و از سوی دیگر، تمرین‌های تحویلی و جایگزینی کمتر شده است؛ برای مثال:

تحدث في أحد المواضيع الآتية: كيف قضيت يوم الجمعة الماضي؟ ماذا فعلت يوم الخميس الماضي؟ هل تحب قراءة القصص؟ ولماذا؟ إحك قصة مسلية قرأتها؟ كيف تُساعدُ والدك أو والدتك في البيت؟

در دفتر تمرینات، (جلد سوم) فعالیت جدیدی برای وصف تصاویر با سؤال‌ها و جواب‌های مناسب اضافه شده است که تقریباً بخش اعظم فعالیت‌های هر درس را به خود اختصاص داده است. همچنین برخی تصاویر به شکل داستانی ارائه شده‌اند که زبان آموز باید داستان آن‌ها را کامل کند و یا برای آن‌ها یک داستان بیان نماید. البته این فعالیت‌ها و سایر فعالیت‌های دفتر تمرینات، همه برای تقویت نگارش‌اند و از زبان آموزان خواسته نشده است که به صورت شفاهی آن‌ها را به کار ببرند. با وجود این، اگر این فعالیت‌ها به صورت شفاهی به کار روند، فعالیت مناسبی برای تقویت روانی کلام هستند؛ البته بهتر بود از آن‌ها در کتاب الطالب استفاده می‌شد. ضمن اینکه این نوع فعالیت‌ها برای جلد اول و دوم کتاب

الطالب نیز مناسب هستند که در آن دو جلد، چنین فعالیتی به ندرت یافت می‌شود. در مجموع، استفاده از تصاویر، فعالیتی مناسب برای تقویت روانی کلام است که می‌توان در تمامی سطوح، به ویژه سطوح مقدماتی و متوسطه از آن استفاده کرد. در جلد چهارم (ربیع، ۱۳۹۴: ۸۴)، فعالیت‌های مناسبی مثل سخن گفتن درباره موضوعات و یا بیان دیدگاه موافق و مخالف و علت آن برای تقویت روانی اضافه شده است برای مثال:

تحدّث عن حياة الناس قبل اختراع الحاسوب و بعد اختراعه ضمن المحاور الآتية
 ۱. الصعوبات التي كان الناس يواجهونها قبل اختراع الحاسوب ۲. أهم الخدمات التي
 يُقدّمها الحاسوب ۳. تأثير الحاسوب في حياتك الشخصية

به طور کلی، در این چهار جلد از نظر فعالیت‌های متمرکز بر دقت، فعالیتی برای تقویت تلفظ وجود ندارد. فعالیت‌های تقویت واژگان ضعیف است، اما فعالیت‌های تقویت ساختارهای زبانی مناسب هستند. از نظر روانی در جلد اول فعالیتی ارائه نشده و بسیار ضعیف است. در جلد دوم، سوم و چهارم این فعالیت‌ها از نظر کمیت در سطح خوبی قرار دارند. تنوع فعالیت‌ها. علی‌رغم کمیت مناسب فعالیت‌های شفاهی در این کتاب، به ویژه در جلد‌های ۲، ۳ و ۴، تنوع فعالیت‌ها در این مجموعه آموزشی بسیار ضعیف است. در جلد اول کتاب الطالب، هیچ فعالیتی برای سخن گفتن در نظر گرفته نشده است. در این جلد، در دفتر تمرینات، فعالیت جایگزینی مطرح شده است که از یک سو، فعالیتی نوشتاری است و از سوی دیگر، چنین فعالیت‌هایی باید در کتاب اصلی نیز باشد تا در کلاس به صورت دو نفره یا گروهی کار شوند. در جلد دوم تقریباً به جز یک درس، فعالیت سخن گفتن در سایر دروس منحصر به فعالیت‌های یک طرفه است که البته می‌توان آن‌ها را به صورت دو نفره یا گروهی هم به کار برد. در جلد سوم نیز، فعالیت‌ها مانند جلد دوم غالباً به صورت سخنرانی (یک طرفه) و به صورت گروهی یا دو نفره قابل اجرا هستند. در جلد چهارم نیز می‌توان هم به صورت سخنرانی و هم به صورت بحث و تبادل نظر، موضوعات مطرح را اجرا کرد. نکته مثبت اغلب موضوعات مطرح در تمامی جلد‌ها این است که محورهای هر موضوع مشخص شده است و زبان آموزان با ذهنیت آماده‌تری درباره این موضوعات بحث و تبادل نظر می‌کنند. در مجموع از نظر تنوع، فعالیت‌های این مجموعه محدودند: جلد اول فقط شامل فعالیت‌های جایگزینی، جلد دوم، سوم و چهارم هم تنها شامل فعالیت‌های یک نفره یا دو نفره و گروهی است که البته در هیچ جلدی از زبان آموزان خواسته نشده است

که فعالیت را به صورت دو نفره یا گروهی انجام دهند؛ اما ماهیت موضوعات چنین است که می‌توان آن را به صورت دو یا چند نفره انجام داد. فعالیت‌های نقش بازی کردن، شکاف اطلاعاتی، مصاحبه و بازی‌های زبانی در این مجموعه وجود ندارد. از تصاویر هم فقط در دفتر تمرین جلد سوم استفاده شده است. جدول ۱ خلاصه‌ای از یافته‌های پژوهش است:

جدول ۱ معیار و یافته‌های پژوهش

معیارها	یافته‌ها
تقویت نقش‌های زبانی واقعی و اصیل بودن مطالب	کتاب به صورت هدفمند چنین نقش‌هایی را ارائه نمی‌دهد. کتاب از مطالب واقعی و اصیل استفاده نکرده است.
شخصی‌سازی فعالیت‌ها	جلد اول و چهارم فعالیت‌های شخصی‌سازی بسیار کمی دارد و جلد دوم و سوم شامل چنین فعالیت‌هایی است.
رعایت سطوح فعالیت‌ها	از جلد اول تا سوم حرکت از فعالیت‌های ساده به دشوار لحاظ شده، اما بین فعالیت‌های جلد سوم و چهارم این ترتیب از ساده به دشوار رعایت نشده است.
فعالیت‌های متمرکز بر دقت و روانی	در جلد اول، فعالیت‌ها همه بر دقت در ساختارهای زبانی متمرکزند و فعالیت مناسبی برای روانی و دقت در واژگان و تلفظ وجود ندارد. در حالی که در جلد دوم، سوم و چهارم فعالیت‌هایی برای دقت و روانی گنجانده شده است.
تنوع فعالیت‌ها	تنوع فعالیت‌ها به ویژه برای تقویت روانی بسیار ضعیف است.

بحث و نتیجه‌گیری

فقدان فعالیت‌های ارتباطی از یک سو، و وجود تمرین‌های جایگزینی و تحویلی فراوان و عدم ترتیب دروس براساس نقش‌های زبانی از سوی دیگر، نشان می‌دهد که روش کلی کتاب *اللغة العربية* به روش شنیداری-گفتاری نزدیک‌تر است. کتاب براساس فهرست‌های متداول این نقش‌های زبانی طراحی نشده است؛ از این رو فعالیت‌هایی نیز برای تقویت این نقش‌ها در نظر گرفته نشده است. از نظر به کارگیری موارد واقعی، کتاب فاقد هرگونه مطالب اصیل و واقعی زبان عربی است. در مطالب ارائه شده در دروس و فعالیت‌ها از هیچ محتوای واقعی و اصیلی استفاده نشده است. در جلد اول هیچ نوع شخصی‌سازی ای وجود ندارد و بیشتر فعالیت‌ها جایگزینی و تحویلی است. در جلد دوم و سوم، در برخی فعالیت‌ها از زبان آموزان خواسته می‌شود که فعالیت‌ها را بر مبنای اطلاعات یا تجارب شخصی خود به کار گیرند که این، گونه‌ای از شخصی‌سازی به شمار می‌رود. در جلد چهارم، بیشتر فعالیت‌ها فاقد شخصی‌سازی است. درباره رعایت ترتیب از ساده به دشوار در فعالیت‌ها، در

جلد اول، دوم و سوم، جز در موارد اندکی، این ترتیب رعایت شده است؛ زیرا از فعالیت‌های ساده روزمره وارد فعالیت‌های موضوعی ساده شده که همگی در مرحله وصف، یعنی ویژگی مرحله مقدماتی، قرار دارند. در جلد چهارم، فعالیت‌هایی از نوع بحث و تبادل نظر و بیان دیدگاه در موضوعات مختلف ارائه شده است که به نظر می‌رسد این فعالیت‌ها همچنان برای زبان‌آموزی که سه مرحله پیشین را گذرانده است، دشوار باشد. ولی در مجموع، حرکت از ساده به دشوار در این فعالیت‌ها در سه جلد اول کتاب مناسب است؛ اما، ضعف در جلد سوم کتاب این است که در برخی از فعالیت‌ها از زبان‌آموزان فعالیت شفاهی خواسته می‌شود که درون‌داد زبانی برای آن فعالیت ارائه نشده است. کتاب فاقد هرگونه فعالیتی برای تقویت تلفظ است. فعالیت‌های کاربرد و تمرین واژگانی نیز ضعیف‌اند، اما فعالیت‌های کاربرد ساختارهای زبانی در سطح مطلوبی ارائه شده است. از نظر فعالیت‌های تقویت‌کننده روانی، جلد اول کتاب بسیار ضعیف است و هیچ فعالیت مناسبی برای آن اختصاص نیافته است. در جلد دوم، سوم و چهارم، بخشی برای تقویت روانی ارائه شده است. علی‌رغم اینکه فعالیت‌های روانی در جلدهای دوم، سوم و چهارم از کمیت مناسبی برخوردارند، فاقد تنوع مطلوب‌اند. ساختار ارائه این فعالیت‌ها در هر چهار جلد یکی است و فقط از زبان‌آموزان خواسته می‌شود درباره موضوعات مطرح صحبت کنند. از فعالیت‌هایی مثل نقش‌بازی کردن، فعالیت‌های شکاف اطلاعاتی، مصاحبه، بازی‌های زبانی و وصف تصاویر استفاده نشده است. البته فقط در دفتر تمرینات، جلد سوم، فعالیت وصف تصاویر وجود دارد که آن هم تقویت مهارت نگارش است. در ادامه، پیشنهادهای کاربردی ارائه می‌شود:

۱. فهرستی از نقش‌های زبانی مورد نیاز در یادگیری زبان خارجی تهیه و سپس، در هر درس تعدادی از آن‌ها براساس موضوع درس ارائه شود؛ در نظر گرفتن فعالیت‌های مناسب برای تقویت این نقش‌ها ضروری است.

۲. از آنجا که استفاده صرف از مطالب اصیل و واقعی در محتوای دروس ممکن نیست، می‌توان از آن‌ها برای فعالیت‌های هر درس به تناسب موضوع آن درس استفاده کرد. این مطالب کاربرد زبان واقعی را به زبان‌آموزان یاد می‌دهند و چه بسا جذابیت بیشتری هم از مطالب آموزشی ساختگی دارند. برای مثال، در درس غذاها یا رستوران می‌توان در فعالیت‌های مربوط به گفت‌و شنود، منوی غذای چند رستوران از چند کشور عربی را ارائه داد و از زبان‌آموزان خواست تا غذای مورد علاقه خود را سفارش دهند یا در

درس آب و هوا چند گزارش کوتاه و ساده آب و هوایی گنجانند و در درس بازار هم تبلیغات تخفیف پوشاک را ارائه داد؛ در درس مسکن هم می‌توان گزارشی از وضعیت مسکن یا یک تبلیغ فروش یا رهن یا اجاره مسکن در کشورهای عربی را در فعالیت‌ها گنجانند و سرانجام، در درس مربوط به کلاس و دانشگاه از برنامه درسی یک دانشگاه یا مدرسه عربی استفاده کرد. به همین ترتیب، در سایر دروس می‌توان از مطالب واقعی مرتبط بهره برد.

۳. شخصی‌سازی معیار یا شیوه‌ای است که تقریباً همه کتاب‌های آموزش زبان انگلیسی که با رویکردهای جدید نوشته شده‌اند، از آن بهره جسته‌اند. برای مثال، در درس مربوط به رستوران می‌توان از یک برنامه غذایی عربی استفاده کرد. همچنین در درس مربوط به خانواده می‌توان متنی درباره نظام خانواده در کشورهای عربی یا اسلامی عرضه کرد، سپس از زبان آموزان خواست که به صورت گروهی، نظام خانواده در کشور خود را با نظام خانواده در کشورهای عربی یا اسلامی مقایسه کنند.

۴. از نظر ترتیب از سطوح ساده به دشوار، فعالیت‌های مکالمه بیشتری در جلد سوم و یا در جلد دیگری قبل از جلد پایانی ارائه شود تا زبان آموزان برای فعالیت‌های سطح پیشرفته جلد چهارم که بیان دیدگاه و مناقشه موضوعات مختلف است، آماده شوند.

۵. فعالیت‌های مربوط به روانی در جلد اول کتاب بسیار ضعیف است. در رویکردهای جدید در همان سطوح مقدماتی یادگیری در کنار فعالیت‌های تقویت دقت، فعالیت‌های تقویت روانی نیز گنجانده شود.

۶. علاوه بر تمرین‌های ساختاری برای تقویت جمله‌سازی، تمرین‌ها کاربرد واژگان جدید هم در هر درس ارائه شود.

۷. از انواع مختلف فعالیت‌ها براساس سطوح مورد نیاز استفاده گردد؛ برای مثال، از نقش بازی کردن با دیالوگ‌های ساده در جلد اول و دوم؛ از نقش بازی کردن‌های پیچیده‌تر در جلد ۳ و ۴؛ از مصاحبه که شیوه‌ای مفید در تقویت روانی است (از زبان آموزان خواست که در برخی از موضوعات از هم‌کلاسی‌های خود یا افراد بیرون از کلاس مصاحبه تهیه کنند)؛ از فعالیت‌های شکاف اطلاعاتی که از فعالیت‌های مناسب برای کاربرد واقعی زبان هستند (به یک گروه از زبان آموزان بخشی از اطلاعات و به گروه دیگر بخش دیگری از اطلاعات را داد و سپس از آنان خواست که اطلاعات خود را از طریق صحبت کردن با گروه دیگر کامل کنند) و غالباً در درس معرفی خود و بیان اطلاعات شخصی به کار می‌روند (مثلاً در فرم «الف» بخشی از اطلاعات یک فرد ذکر می‌شود و در

فرم «ب» بخشی دیگر از اطلاعات، سپس دو زبان آموز باید از طریق پرسش از دیگری اطلاعات فرم خود را کامل کنند؛ تمرین‌های کتاب (تمرین‌های فردی، دو نفره و گروهی) و سرانجام از بازی‌های زبانی در تمامی درس‌های کتاب تمرین‌ها.

منابع

- افضلی، شاکر محمود (۱۳۸۸). *اللغة العربية ۱*، الطبعة الأولى، قم: دارالمصطفی العالمية.
- افضلی، شاکر محمود (۱۳۹۲ ب). *اللغة العربية ۳*، الطبعة الأولى، قم: مرکز المصطفی العالمي للترجمة و النشر.
- افضلی، شاکر محمود (۱۳۹۶). *التطبيق ۴*، چاپ دوم، قم: مرکز المصطفی العالمي للترجمة و النشر.
- افضلی، شاکر محمود و میثم ربیعی (۱۳۹۲ الف). *التطبيق (۱)*، الطبعة الثانية، قم: مرکز المصطفی العالمي للترجمة و النشر.
- افضلی، شاکر محمود و میثم ربیعی (۱۳۹۲ الف). *اللغة العربية ۲*، الطبعة الأولى، قم: مرکز المصطفی العالمي للترجمة و النشر.
- افضلی، شاکر محمود و میثم ربیعی (۱۳۹۲ ب). *التطبيق (۲)*، قم: مرکز المصطفی العالمي للترجمة و النشر.
- افضلی، شاکر محمود و میثم ربیعی (۱۳۹۲ ج). *التطبيق (۳)*، قم: مرکز المصطفی العالمي للترجمة و النشر.
- براون، اچ. داگلاس (۱۳۸۱). *اصول یادگیری و آموزش زبان، ترجمه منصور فهیم، ویراست دوم، تهران: رهنما.*
- ربیعی، میثم (۱۳۹۴). *اللغة العربية ۴*، چاپ دوم، قم، مرکز المصطفی العالمي للترجمة و النشر.
- رشیدی، ناصر (۱۳۸۸). «چارچوبی جامع برای ارزیابی کتاب درسی»، پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، دوره ۴، شماره ۲۲.
- صدیقی، حامد، اشکوری، سید عدنان، محسنی‌نژاد، سهیلا و رضا غفار ثمر (۱۳۹۲). «بایستگی‌ها در تولید بسته‌های آموزش مهارت‌های زبانی برای گویشوران زبان دوم، بررسی موردی دو نمونه صدهی الحیاة و العربية للناشئين، پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، دوره ۱۷، شماره ۹، ص ۶۵-۴۳.
- فریمن، دایان لارسن و مارتی اندرسون (۱۳۹۰). *اصول و فنون آموزش زبان، ترجمه منصور فهیم، ویراست سوم، تهران: رهنما.*
- فکری، مسعود (۱۳۹۲). «آسیب‌شناسی کتاب‌های دانشگاهی در زمینه آموزش مهارت‌های زبان عربی»، پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، دوره ۱۷، شماره ۲۸، ص ۳۵-۱۶.
- محمدی، دانش (۱۳۹۵). «مبانی رویکردی در تألیف کتاب دانشگاهی مکالمه زبان عربی براساس اصول آموزش زبان خارجی»، پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، دوره ۲۰، شماره ۳۸.

Baleghizadeh, S (2016). *Materials Development for English Language Teaching: A Practical Guide*, Tehran: SAMT.

Brown, H.D & H. Lee (2015). *Teaching by Principles*, 4th ed., Pearson.

- Brown, J.D et al. (1985). *TESOL Techniques Procedure*, Newbury House Publisher.
- Castillo Losada, C. et al. (2017). *The Impact of Authentic Materials and Tasks on Students' Communicative Competence at a Colombian Language School*, Profile, Vol. 19, No. 1, January-June. ISSN 1657-0790 (printed) 2256-5760 (online), Bogotá, Colombia, Pages 89-104.
- Cele-Murcia, M. et al. (2014). *Teaching English as a Second or Foreign Language*, 3rd ed., National Geographic Learning.
- Harmer. J. (2001). *The Practical of English Language Teaching*, 3rd ed., Longman.
- Hedge, T. (2008). *Teaching and Learning in the Language Classroom*, Oxford University Press.
- Ur, P. (2012). *A Course in English Language Teaching*, Cambridge University Press.