

گفتار و نوشتار در آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم

فاطمه جعفری^۱

چکیده

این مقاله قصد دارد به یکی از مهمترین مسائل آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم بپردازد. تفاوت گفتار و نوشتار یکی از دشواری های آموزش زبان فارسی است. تفاوت های ساختاری این دو گونه زبانی قبلا مورد توجه قرار گرفته و تحقیقات ارزنده ای در مورد آنها انجام شده است. اما تاکنون پیچیدگی عناصر فرهنگی آمیخته با هریک از گونه های گفتاری و نوشتاری و مسائل مربوط به آنها و چگونگی انتخاب سطح زبانی مربوطه در آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم، مورد توجه جدی قرار نگرفته است. زبان آموزان در برخورد با دو گونه گفتار و نوشتار علاوه بر رو به رو شدن با مشکلات یادگیری یک زبان که شامل یادگیری واژه، نحو، ساختار و دستور آن است، با پیچیدگی های فرهنگی آمیخته با هر یک از این دو گونه زبانی نیز درگیر می شوند. این پیچیدگی تاحدودی ناشی از عدم شناخت سطوح زبانی و ویژگی های درونی زبان است. این مشکل در تمامی زبان ها کم و بیش وجود دارد. اما زبان فارسی یکی از زبانهایی است که این پیچیدگی در آن کاملا مشهود و مشکل ساز است. در تدریس زبان فارسی به عنوان زبان دوم، در مواردی نه چندان کم در برون دادهای این آموزش ها، با موانعی جدی در تولیدهای گفتاری و نوشتاری زبان آموزان غیرفارسی زبان ایرانی و غیر ایرانی مواجه می شویم که بسیار قابل توجه هستند. موانعی که مشکلات جدی را در آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم ایجاد می کنند. بررسی برون دادهای آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان در زمینه تولید و کاربرد زبان گفتاری و نوشتاری هدف اصلی این مقاله است. برای رسیدن به این هدف، نحوه، زمان و چرایی آموزش این دو گونه زبانی، در این مقاله مورد توجه قرار گرفته اند. کلمه های کلیدی: آموزش زبان فارسی - گفتار - نوشتار - عناصر فرهنگی

نخستین همایش آموزش زبان فارسی

مقدمه

تفاوت زبان گفتار و نوشتار از جمله مشکلاتی است که زبان آموزان غیرفارسی زبان در مراحل اولیه و متوسط یادگیری زبان فارسی به عنوان زبان دوم با آن روبه رو می شوند. تفاوت این دو گونه زبانی، در زمینه نحو، واژگان، ساختار و تلفظ به تنهایی مشکلی این زبان آموزان نیست، بلکه درک قابلیت های درون فرهنگی زبان و به کارگیری هریک از آنها در سطح مناسب خود، مشکل اساسی زبان آموزان است. این موضوع علاوه بر کند کردن روند یادگیری، باعث سردرگمی و از دست دادن اعتماد به نفس زبان آموزان در موقعیت های حقیقی زبان می شود. گروه های آموزش زبان فارسی در داخل و خارج کشور همواره کم و بیش بر لزوم یادگیری این دو گونه زبانی تاکید داشته اند و کتابها و منابع آموزشی خود را در جهت یاد دادن درست زبان فارسی و هر دو گونه زبانی تهیه کرده اند. اما همچنان زبان آموزان با مشکلات ناشی از تفاوت این دو گونه زبانی رو به رو هستند. شناخت تفاوت های این دو گونه زبانی و همسویی آنها با اهداف آموزشی، از اولویت های اصلی برنامه های آموزش زبان فارسی به عنوان زبان

^۱ عضو هیئت علمی مرکز آموزش زبان فارسی دانشگاه بین المللی امام خمینی (ره) fjafari.tffl@gmail.com

دوم است. این اولویت، باید رویکرد آموزشی و روش تدریس را مشخص نموده و ابزار آموزشی درستی را برای تدریس در اختیار برنامه آموزشی قرار دهد. این مقاله ابتدا، به تفاوت های دو گونه گفتاری و نوشتاری در زبان فارسی پرداخته، سپس به نمونه هایی از اشتباهات زبان آموزان در به کار گیری این دو گونه در موقعیت های حقیقی اشاره می کند و در نهایت راهکارهایی برای چگونگی و زمان تدریس زبان گفتار ارائه خواهد کرد.

آموزش زبان و تفاوت گفتار و نوشتار

انسان در بدو رسیدن به توانایی سخن گفتن از اصوات و نشانه های گفتاری برای برقراری ارتباطات خود استفاده کرد و سالیان بعد، پس از گذراندن مراحل نشانه گذاری ها و نقاشی بر روی دیوارهای غارهای مسکونی اش، زبان نوشتاری را اختراع کرد (آموزگار ۱۳۸۶). در آن زمان این خط نوشتاری و گفتاری او به هم نزدیک بود. اما به مرور زمان و با گذشت سالیان دراز و به دلیل تغییر و تحول سریع تر زبان گفتار نسبت به نوشتار، زبان های گفتاری آن دوران از بین رفته و زبان های نوشتاری دست نخورده باقی ماند و با تغییراتی در دوران های مختلف به بقای خود ادامه داد. اکنون زبانهای نوشتاری باقی مانده از آن دوران، منابع مطالعاتی ما از ابزار ارتباطی روزگاران قدیم هستند. اما از دیدگاه زبانشناسان، کاربرد زبان گفتاری به عنوان ابزار ارتباط، مقدم بر خط است و این ترتیب و تقدم را می توان عملاً در حیات بشری نیز ملاحظه کرد. زیرا کودکان نخست تکلم را می آموزند و سپس به مدرسه رفته و نوشتن را می آموزند (باقری ۱۳۸۶). نوشتار پایدارتر از گفتار و گفتار پویاتر از نوشتار است.

گفتار و نوشتار تفاوت هایی باهم دارند؛ سوسور برای اولین بار به تمایز گفتار و نوشتار اشاره کرد. از آن زمان به بعد، بر اساس تعریف انقلاب گونه او از گفتار، نگاهی تازه بر این مقوله آغاز شد. (سوسور ۱۹۶۶). پیش تر از آن تفاوت های دو گونه گفتاری و نوشتاری در زمینه سخنرانی شخصیت های سرشناس، در زمینه های افعال، استفهام، ضمائر و ... مورد بررسی قرار گرفته و بر این اساس در طی سالهای متمادی پژوهش هایی در زمینه تفاوت های گفتار و نوشتار در زبانشناسی انجام می گرفته است (صفا مقدم ۱۳۹۱). اما آنچه که مورد توجه سوسور بود، تفاوت گفتار (speech) و نوشتار به معنی متمایز کردن زبان از کلام، یعنی آنچه که اجتماعی است را از آنچه فردی است و آنچه اصلی است را از آنچه فرعی است و یا کم و بیش اتفاقی است. (هوراث در بهرامی کمیل ۲۰۰۰).

لزوم توجه به تفاوت های گفتار و نوشتار در دو زمینه ساخت های زبانی و تفاوت کنش های زبانی، به آن معنی که مورد توجه سوسور و سایر زبانشناسان است، در آموزش زبان دوم، اهمیت دارد. گفتار و نوشتار ویژگی هایی دارند که علاوه بر آنچه که به طور کلی بیشتر اشاره شد، در ادامه به تعدادی از آنها اشاره می کنیم. دکتر ضیا حسینی در کتاب روش تدریس زبان خارجی/دوم در باره ویژگی های گفتگوها از دیدگاه براون و یول (۱۹۸۳) چنین می گوید: در گفتگو طرفین جمله های ناتمام به کار می گیرند؛ بدین معنا که در سخن گفتن برخی از عناصر جمله مانند فاعل، فعل و مفعول را حذف می کنند. در مقایسه با نوشتار از جمله های پیچیده کمتری استفاده می شود، یعنی تعداد جمله های پیرو اندک است. در مقایسه با نوشتار تعداد جمله های مجهول اندک است. طرفین سخن به چیزهایی خارج از متن سخن مانند «آب و هوا»، «سرما و گرما» ارجاع می دهند. از واژه های عمومی مانند «چیز»، «این»، «خیلی» زیاد استفاده می شود. ساختارهای گوناگون به کار نمی برند، بلکه کوشش دارند از یک الگوی دستوری بهره بگیرند. از مکث های بی صدا و باصدا مانند «می دونی» و «باور کن» استفاده می کنند (ضیا حسینی ۱۳۸۵). همچنین صفا مقدم در مقاله ای با عنوان «گونه های گفتاری و نوشتاری»، بیست و یک تفاوت گفتار و نوشتار را بیان می کند؛ تفاوت های قاموسی، بسامد عناصر زبانی، فشردگی اطلاعات، تنوع قاموسی، ساخت جمله، ساخت واژه، پیچیدگی دستوری، عناصر ویژه، واحدهای گفتاری و نوشتاری، نظم و آراستگی، ثبات نوشتار، ارتباط با مخاطب، فاصله، سرعت بیان و نگارش، یکپارچگی در نوشتار، گستره کاربری، تاثیر گذاری، دانش زبانی، اطلاعات عینی و

ذهنی، زمان و سرعت تغییر (صفار مقدم ۱۳۹۱). این تمایزها در بحث آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم، به دلیل تفاوت های چشمگیر گونه های گفتاری و نوشتاری زبان فارسی اهمیت بالایی پیدا می کنند. صفار مقدم در همین مقاله به گونه های زبانی نیز اشاره ای مختصر دارد و آنها را این گونه دسته بندی می نماید؛ ۱. خوانداری، ۲. ادیبانه، ۳. معیار، ۴. محاوره ای، ۵. عامیانه. وی برای گونه نوشتاری انسجام و یکپارچگی بیشتری قائل بوده و زبان نوشتار را در این دسته بندی قرار می دهد: ۱. ادیبانه، ۲. معیار، ۳. شکسته. (همان ۱۳۹۱) کاربرد گفتار و نوشتار در هریک از این سطوح برای زبان آموزان نیازمند شناخت و تسلط به عناصر ساختاری و فرهنگی هر یک از این سطوح است. اما گاه به دلیل آموزشهای اشتباه، زبان آموزان ناخودآگاه، عناصر زبانی هریک از این سطوح را نابجا و نادرست استفاده می کنند.

تفاوت گفتار و نوشتار و زبان آموزان غیر فارسی زبان

بررسی تفاوت گفتار و نوشتار در آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم در چهار دسته از زبان آموزان قابل بررسی است؛ دسته اول زبان آموزان نسل های دوم و سوم مهاجران ایرانی که خارج از مرزهای زبانی زبان فارسی و فقط در محیط های خانوادگی و غیر فارسی زبان به یادگیری زبان فارسی پرداخته اند و زمانی که در جامعه زبانی ایران وارد می شوند، در استفاده و کاربرد زبان گفتار و نوشتار به مشکل برمی خورند. دسته دوم زبان آموزانی که زبان فارسی را به عنوان زبان دوم و فقط در خارج از ایران می آموزند و زمانی که وارد جامعه زبانی فارسی می شوند و یا در ارتباط با ایرانیان قرار می گیرند، خود را با مشکلاتی ناشی از عدم مرز بندی های عملی تفاوت گفتار و نوشتار می بینند. این گروه با زبان نوشتار بیشتر در ارتباط هستند. دسته سوم، گروهی که چه در داخل و چه در خارج، ابتدا زبان گفتار را یاد می گیرند. دسته چهارم، کسانی هستند که از همان ابتدا با دو گونه گفتار و نوشتار آشنا می شوند. در ادامه با ارائه مثالهایی به مشکلات هریک از این گروه ها اشاره ای مختصر خواهم داشت. این مثالها، در هر دو گونه گفتار و نوشتار زبان آموزان دیده شده اند.

دسته اول: زبان آموزان نسل دوم و سوم مهاجران ایرانی: این گروه، به زبان فارسی گفتاری صحبت می کنند. قادر به ارتباط کلامی و بیان منظور و مفهوم خود در ارتباطات هستند. به دلیل اینکه زبان را به روش طبیعی در خانواده ها یاد گرفته اند، صرفاً قادر به استفاده از ساختارهای کلامی زبان فارسی محاوره ای هستند. اما به دلیل این که از جامعه فارسی زبان دور بوده اند، قادر به استفاده از اصطلاحات و واژه های روز نیستند، زبان رسمی را نمی شناسند و نمی توانند اخبار و روزنامه های رسمی را درک کنند و یا درباره آنها بنویسند. معمولاً دایره واژگان محاوره ای آنها مربوط به دوره ای است که والدین شان در جامعه زبانی ایران بوده و استفاده می کردند. این گروه، گاه اصطلاحات محاوره ای را به کار می برند که امروزه یا کلاً منسوخ شده و یا ارزش واژگانی زمان خود را ندارند. رویارویی آنها با زبان نوشتار، دقیقاً مانند شروع یادگیری یک زبان جدید است. به چند نمونه از این موارد اشاره می کنم:

۱. «پدرم می گوید، الان در مملکت ایران مستضعفین وضعیت بهتر دارند». (زبان آموز ایرانی مقیم امریکا)
{ مملکت: امروزه از کلمه «کشور» بیشتر استفاده می شود. مستضعفین: کلمه ای است که بیشتر در دهه شصت استفاده می شد }

۲. خاله ام گفت: «روپوشت را به اتوشویی ببر». (زبان آموز ایرانی مقیم سوئد)
{ الف: امروزه از کلمه روپوش فقط برای لباسهای کار پزشکان، پرستاران و... استفاده می شود و برای لباس رایج امروزه خانم ها از کلمه «مانتو» استفاده می کنیم. کلمه «اتوشویی» کمتر استفاده می شود و به جای آن بیشتر «خشکشویی» می گویند. }

۳. «من نمی دونم امروزه چرا دخترخانم های جوان زیاد از ماتیک و سرخاب استفاده می کنند؟» (زبان آموز ایرانی مقیم انگلیس)

{ماتیک و سرخاب: کلمه هایی هستند که امروزه کمتر استفاده می شوند. به جای آنها از رژ و رژگونه استفاده می شود.}

۴. «دیشب کسی مزاحم همسایه شد، نه پاسبان اومد و نه کمیته.» (زبان آموز ایرانی مقیم فرانسه)
{پاسبان، کمیته: امروزه این کلمه ها استفاده نمی شوند و به جای آنها فقط از کلمه پلیس یا نیروی انتظامی استفاده می کنیم.}

دسته دوم: زبان آموزان غیر ایرانی که ابتدا گونه نوشتاری زبان فارسی را در خارج ایران می آموزند. این گروه معمولاً یا توسط مدرسان غیر فارسی زبانی که خود نیز فرصت یادگیری زبان فارسی را در محیط های فارسی زبان نداشته اند آموزش دیده اند و یا توسط مدرسان ایرانی که تخصص آموزش زبان را نداشته اند. همچنین در بیشتر موارد منابع و روش تدریسی که استفاده می شود، منابعی هستند که زبان رسمی و نوشتار را آموزش می دهند. بنابراین این زبان آموزان زمانی که در جامعه زبانی ایرانی قرار می گیرند، از ساختارهای رسمی استفاده می کنند و نمی توانند با زبان محاوره ای صحبت کنند.

۱. «من دیشب دوستم را ملاقات کردم، او به من فرمود من به پیش او حضور داشته باشم.» (زبان آموز روس - دوره پیشرفته)

{ دیشب دوستم را دیدم، به من گفت که پیشش بروم. }

۲. «مادرم وقتی از خانه را ترک کرد، اسبابش را بر روی میز ترک می کرد.» (زبان آموز ترک - دوره پیشرفته).

{مادرم وقتی از خانه رفت، وسایلش را روی میز گذاشت. }

۳. «من فردا تشریف می برم منزل شما. اگر چیزی لازم داشته باشید، من بیاورم.» (زبان آموز لهستانی دوره پیشرفته)

{من فردا به خانه شما می آیم، اگر چیزی لازم دارید، بیاورم. }

۴. «دوستهای من دیسال به ایران را زیارت کردند، اما اصلاً به تهران اقامت نمی کردند.» (زبان آموز عرب - دوره پیشرفته)

{دوستهای من پارسال ایران را دیدند، اما اصلاً در تهران نماندند. }

دسته سوم: زبان آموزانی که چه در ایران و چه در خارج ابتدا زبان گفتار را یاد گرفته اند. این گروه، افرادی هستند که از همان ابتدا با زبان گفتار آشنا می شوند. در دوره های آموزشی شان کمتر با نوشتار آشنا شده و مرز بندی بین گفتار و نوشتار در دوره های آموزشی آنها دیده نمی شود. از ساختارهای رسمی نمی توانند استفاده کنند و در هنگام نوشتن، از الگوهای گفتاری استفاده می کنند. این زبان آموزان به دلیل کثرت استفاده از زبان گفتار، قادر به تشخیص و کاربرد زبان های رسمی و گفتاری در جایگاه های اصلی خود نیستند. به چند نمونه اشاره می کنیم:

۱. خطاب به استاد خانم: «معلم، من این تمرین نوشتم، بین اینها درست است؟» (زبان آموز کنیایی)

{استاد/خانم، من این تمرین ها را نوشتم، ببینید اینها درست هستند؟}

۲. «توی ایران هوا خیلی گرمه است.» (زبان آموز چینی)

{در ایران هوا خیلی گرم است}

۳. «من بیست و هفت سالمه است.» (زبان آموز سریلانکایی)

{من بیست و هفت سالم است.}

۴. «شما می دونی، من خیلی درس گرفتم، اما استاد همیشه من رو خمشگین می شوره» (زبان آموز پاکستانی).

{شما می دانید، من خیلی درس می خوانم، اما استاد همیشه از من عصبانی است}

۵. «شما توی ایران زندگی می کنی، اما هیچ جای رو هنوز نمی بینی؟» (زبان آموز آذربایجانی)

{شما در ایران زندگی می کنید، اما هنوز هیچ جا را ندیده اید؟}

دسته چهارم: کسانی که از همان ابتدا با دو گونه گفتار و نوشتار آشنا می شوند.

این دسته از زبان آموزان، فرصت آشنا شدن با هر دو گونه گفتاری و نوشتاری زبان را از همان ابتدا دارند. این افراد اگر در دوره های آموزش خود، با زبان نوشتار و گفتار آشنا شوند، به مرور زمان قادر به تفکیک این دو گونه زبانی هستند و کمتر به مشکل بر می خورند.

در آموزش فارسی به عنوان زبان دوم، چه زمانی زبان گفتار و نوشتار را آموزش دهیم؟

دیوید نونان و ربکا آکسفورد «اهداف آموزشی شفاف» را به عنوان اولین ویژگی یک برنامه آموزش مشخص می کنند (نیکولیچ-کابای ۲۰۰۱). هدف آموزشی کاملاً مشخص و شفاف در یک برنامه آموزشی شالوده اصلی و بنیادین یک برنامه آموزشی موفق است. در چارچوب مرجع اروپا، اهداف آموزشی در چهار حوزه فردی، اجتماعی، شغلی و آموزشی تقسیم بندی شده اند. این تقسیم بندی شامل دامنه های مکان، سازمان، اشخاص، اشیاء، وقایع، افعال و متون است (چارچوب مرجع اروپا ۲۰۰۱). تمامی این دامنه ها در جهت هدفی که مشخص شده اند برنامه ریزی می شوند و جمع بندی این دامنه ها برنامه آموزشی را به هدف تعیین شده می رساند. جانت ایرینگ اهداف آموزشی را به عنوان برون دادهای یادگیری که از آموزش کلاس حاصل می شود، تعریف می کند (ایرینگ ۱۹۹۸ در نیکولیچ-کابای). بنابراین در یک برنامه آموزشی هدفدار در مرحله نخست، برون دادها مورد توجه قرار گرفته و تمامی ابزار در جهت آن برنامه ریزی می شوند.

در نگاه میان-فرهنگی پورچر، به معنای شناخت فضای مناسب تقابل دو زبان، به سه مرحله اساسی اشاره می شود:

مرحله ۱: تصمیم. در این مرحله، از آنجا که زبان آموزان هنوز در مرحله اولیهی آشنایی با زبان مقصد قرار دارند، دانش گستردهای از الگوهای زبان مقصد ندارند. بنابراین، آن‌ها برای برقراری ارتباط با دیگران دائماً به زبان مادری خود رجوع می کنند.

مرحله ۲: درک سیستم زبان مقصد. در این مرحله زبان آموزان قدم به قدم ساختارهای زبانی مقصد را درک می کنند. آن‌ها می توانند گفته‌ها و نوشته‌های افراد بومی را بفهمند و در نتیجه میان کاربرد خود و دیگران از زبان ارتباط برقرار کنند. این مرحله به زبان آموزان سطح میانی تعلق دارد و استاد و همشاگردی‌های آن‌ها نقش مهمی در بالا بردن توانش زبانی آن‌ها ایفا می کنند.

مرحله ۳: گفتگو و تعامل. این سطح، سطح پیشرفته‌ای است که زبان آموزان در آن می توانند با افراد بومی ارتباط برقرار کنند و الگوهای زبان مقصد را به کار گیرند. (پورچر، ۱۹۸۶)

براساس مراحل که پورچر در رویکرد میان-فرهنگی اش بیان می دارد، در مرحله یک آموزش زبان، به دلیل این که زبان آموزان آشنایی با زبان مقصد ندارند، باید بسیار توجه نمود که ساختار و یا چارچوب اشتباه به زبان آموزان آموزش داده نشود. آموزش هرگونه ساختار اشتباه باعث فسیل شدگی این اشتباهات شده و به سختی تصحیح می شود. با توجه به آنچه در بحث اهداف آموزشی زبان گفته شد، یادگیری زبان گفتار و نوشتار هر یک منوط به اهداف آموزشی است. در برنامه آموزشی هر دو گونه زبانی هدف است، یادگیری هر دو گونه از همان

ابتدای آموزش الزامی و به موازات هم است. در این مرحله، معلم، برنامه آموزشی و منابع بسیار تعیین کننده هستند. معلم باید ساختارهای ساده ای که اشتباهات کمتری را برای زبان آموزان به وجود می آورد، یاد بدهد. (همان)

در مرحله دو، زبان آموزان قادر به شناخت تفاوت دو گونه گفتار و نوشتار هستند. این مرحله بهترین مرحله برای یادگیری و کاربرد این دو گونه است. در این مرحله اگر زبان آموز نتواند با این دو گونه زبانی ارتباط برقرار کند و به خوبی آنها را یاد بگیرد، احساس سرخوردگی نموده و در یادگیری زبان دچار اختلال می شود. او در کاربرد این دو گونه زبانی بسیار دقت می کند، بیشترین اشتباهات را انجام می دهد و نیاز به تصحیح و جهت دهی است. در این مرحله مثلث سه گانه معلم، زبان آموز و منابع آموزشی اهمیت بسیار بالایی پیدا می کند. معلم و منابع آموزش هدفمند، با جهت دهی به یادگیری زبان آموزان آنها را در مسیر درست یادگیری قرار می دهد (جک سی - راجرز ۱۳۸۴)

در مرحله سوم، زبان آموز با تسلط و یادگیری هر دو گونه زبانی، قادر به تفکیک این دو گونه از یکدیگر است و به راحتی می تواند آنها را از هم بازشناسد. او در موقعیت های حقیقی گفتاری، از الگوهای گفتاری و در موقعیت های حقیقی نوشتاری از ساختارهای درست نوشتار استفاده می کند. اگر برنامه آموزشی زبان آموزان به درستی تنظیم شده باشد، آنان می توانند در سطوح مختلف زبانی نیز صحبت کنند.

در آموزش فارسی به عنوان زبان دوم، چگونه زبان گفتار و نوشتار را آموزش دهیم؟

چگونگی آموزش زبان گفتار و نوشتار ارتباط مستقیمی به هدفمندی و برنامه ریزی و هماهنگی منابع، معلم و روش تدریس دارد. منابع آموزشی هدفدار، ابزاری را در اختیار معلم کلاس قرار می دهد تا با روش تدریس درست، در جهت اهداف آموزش پیش برود. اهداف آموزشی در هر جهتی که تعیین شده باشند، باید قادر باشند سطح زبانی که قصد دارند زبان آموزان را به آن برسانند، آموزش دهند. برای آموزش گفتار و نوشتار در هر یک از سطوح زبانی، انتخاب رویکرد مشخص، برنامه ریزی آموزشی را مشخص می کند. به عنوان مثال، در رویکرد مستقیم بیشتر به گفتار توجه می شود و براساس نیاز زبان آموز، این گونه در سطح مورد نیاز آموزش داده می شود. همچنین در رویکردهای دستور-ترجمه نیازی به آموزش گفتار به شکل زبان محاوره ای نیست. بلکه زبان گفتار به شکل ادبی و بیشتر نوشتار آموزش داده می شود (لارسن - فریمن، ۱۳۸۴). اما در رویکردی که نیازهای ارتباطی نوشتاری و گفتاری زبان آموز مورد توجه است، هریک باید به درستی آموزش داده شوند تا تداخل این دو برای زبان آموز مشکل ساز نباشد.

براساس تعریف سوسور از زبان و گفتار، توانایی زبان آموزان در به کار گیری زبان، به تنهایی به حوزه واژگان، نحو و سایر ساختارهای زبانی مربوط نمی شود. بلکه ارتباط مستقیمی بین توانش زبانی دانشجویان با توانش کاربردی آنها باید وجود داشته باشد. (ژائو و تروسول در جعفری ۲۰۱۴). کاربرد و تعامل زبانی در هریک از سطوح زبانی که در بیان مسئله به آنها اشاره شد، نه تنها لزوم شناخت عناصر زبانی را می طلبد، بلکه تسلط به فضای فرهنگی هریک از آنها را نیز به طور کامل دربردارد. یعنی، استادان زبان باید به اهمیت «نظریه ی کنش گفتاری» اوستین (۱۹۶۲) و سیرل (۱۹۶۸) توجه کنند (همان). نظریه ی کنش گفتاری بیان می کند که زبان آموزان در پی بالا رفتن توانش زبانی، قادر خواهند بود تا دانش خود از زبان را برای ارتباط مؤثر با اعضای مختلف جامعه به کار گیرند. بنابراین آموزش زبان گفتار و نوشتار به تنهایی در حوزه عناصر زبانشناختی محدود نمی شود. بلکه شامل تمامی موارد فرهنگی، ساختاری، اجتماعی و روانشناختی زبان است که در یک برنامه ریزی هدفمند آموزشی می تواند تحقق یابد.

منابع دیداری و شنیداری واقعی و استفاده از منابع صوتی واقعی به زبان گفتاری در سطح مشخص شده، به زبان آموز کمک می کنند، راحتتر به هدف خود برسند. نوشتار طبق چارچوب های تعیین شده آموزش داده می شود و مرز

بندی های این دو گونه زبانی مشخص می شوند. بهتر است هیچ واژه گفتاری در سطح یک و دو معرفی شده توسط پورچر به شکل نوشتاری نوشته نشود و همینطور ساختارهای نوشتاری در گفتار استفاده نشوند. همانطور که پیشتر اشاره شد، چنانچه این آموزش به درستی جهت بندی شود، در سطح سه پورچر، به دلیل این که زبان آموزان قادر به شناخت و به کار گیری توانش های زبانی و رفتاری زبان دوم هستند، تداخل هریک از این دو گونه را به راحتی بازمی شناسند و می توانند از هریک از آنها در جای خود استفاده کنند.

نتیجه گیری

تفاوت گفتار و نوشتار و توجه به سطوح زبانی هریک از آنها، در آموزش زبان فارسی به عنوان زبان دوم، بسیار قابل توجه است. این موضوع نیازمند برنامه ریزی دقیق و هدفداری در زمینه آموزش زبان فارسی به غیر فارسی زبانان است. مراکز آموزشی با توجه به هدفی که دنبال می کنند، بهتر است ابتدا رویکرد، هدف و برنامه های آموزشی خود را مشخص کنند، سپس بر این اساس، آموزش هریک از دو گونه و یا هر دو گونه زبانی را در پیش بگیرند. شناخت مراحل یادگیری زبان و توجه به تمامی درون مایه های فرهنگی - زبانی هر یک از گونه های گفتار و نوشتار شالوده اصلی برنامه ریزی های آموزشی است. زبان گفتار به دلیل پیچیدگی ها و پویایی که دارد، باید براساس منابع آموزش به روز و واقعی آموزش داده شود تا زبان آموزان با آنچه که به طور واقعی در تحولات زبانی اتفاق می افتد، آشنا شوند.

استفاده از منابع دیداری و شنیداری حقیقی و غیر حقیقی، هر دو به یادگیری زبان گفتار کمک بسیار شایانی می کند. انتخاب این منابع در سطح مناسب آموزشی، می تواند زبان آموزان را در موقعیت های واقعی رویارویی و یادگیری این گونه زبانی قرار دهد. زبان آموزان هر چند در ارتباط با جامعه فارسی زبان نباشند، این گونه از همان ابتدای آموزش زبان، در می یابند که گفتار و نوشتار با هم تفاوت دارند.

منابع:

۱. آموزگار ژاله، زبان، فرهنگ، اسطوره، تهران، مهارت، ۱۳۸۶.
۲. باقری مهری، مقدمات زبانشناسی، نشر قطره، ۱۳۸۶.
۳. بهرامی کمیل، فصل نامه رسانه، ۲۰۰۰، شماره ۷۲.
۴. جک سی. ریچاردز، تئودور اس. راجز، مترجم علی بهرامی، رهنما، ۱۳۸۴.
۵. دایان لارسن - فریمن، مترجمان: دکتر منصور فهیم - مستانه حقانی، تهران، رهنما، ۱۳۸۴.
۶. صفار مقدم، محمد. زبانشناخت، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال سوم، شماره دوم، پاییز و زمستان ۱۳۹۱. [www. Anjomanfarsi. ir](http://www.Anjomanfarsi.ir)
۷. ضیا حسینی، محمد. روش تدریس زبان خارجی / دوم. تهران، رهنما، ۱۳۸۵.
۸. نیکولیچ، ریستانوویچ. معلم حرفه ای، راهکارهای عملی، ترجمه حسن سلیمانی، رهنما، تهران، ۱۳۸۸.

1. Porcher, L. (1986). La civilisation. Paris: Clé International
2. Saussure, Ferdinand. Course in General Linguistics, USA: McGraw-Hil. (1966)
3. Jafari, Fateme. Studies of the Teaching of Asia Languages in the 21th century, Cambridge, 2014.
4. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Cambridge University Press (March 19, 2001)