



University of Tehran press

Investigating the Errors of Iranian Japanese Language Learners in Using the Preposition "ni" In Writing Skills



Farzaneh Moradi *✉ 0000-0002-2983-3589

Department of East Asian Languages and Literatures, University of Tehran, Tehran, Iran.

Email: farzaneh.moradi@ut.ac.ir

ABSTRACT

In the present study, based on the "Error Analysis" theory and using a fieldwork method, we evaluated and examined the most frequent errors made by Iranian learners in the use of the preposition "ni" in Japanese writing. First, the data for this research were extracted from the writings of 59 Japanese language students at the University of Tehran. The errors were then analyzed based on their origin in three categories: "interlingual," "intralingual," and "ambiguous," and based on their type in three groups: "deletion," "addition," and "substitution." After analyzing the data, the percentage and frequency of each type of error, according to the mentioned classifications, were calculated. Based on the collected data and the results of the analysis, it was found that among the fourteen identified error groups, five groups of errors produced by Iranian learners had an "interlingual" origin, five groups had an "intralingual" origin, and four groups had an "ambiguous" origin. Furthermore, the main cause of errors, based on the production process, was identified as "substitution." Except for the semantic role of "indicating time and the order of actions," where all three types of errors were observed, in other roles, only "substitution" errors occurred. The findings of this study led us to conclude that "language interference" and "intralingual" errors equally contribute to errors related to the preposition "ni."

ARTICLE INFO

Article history:
Received: 17 July 2024
Received in revised form
31 August 2024
Accepted: 06 September
2024
Available online:
Summer 2024

Keywords:

*Iranian, japanese learners,
error analysis,
postposition, substitution.*

Moradi, F. (2024). Error analysis of Iranian learners of the Japanese language in using the postposition "ni" in writing skill.. *Journal of Foreign Language Research*, 14 (2), 181-196. <http://doi.org/10.22059/jflr.2024.380950.1148>.



© The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2024.380950.1148>.

* Farzaneh Moradi assistant professor of Department of East Asian Languages and Literatures, University of Tehran, Tehran, Iran. She has published some papers in Japanese language teaching and analysis of Japanese language teaching resources in different journals.



انتشارات دانشگاه تهران

پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی

شاپای چاپی: ۴۱۲۳-۲۵۸۸ شاپای الکترونیکی: ۷۵۲۱-۲۵۸۸

https://jflr.ut.ac.ir

Email: jflr@ut.ac.ir

بررسی خطاهای زبان‌آموزان ایرانی زبان ژاپنی، در استفاده از حرف اضافه «ni» در مهارت نوشتاری

فرزانه مرادی *

ORCID ID: 0000-0002-2983-3589

گروه زبان‌ها و ادبیات آسیای شرقی، دانشکده زبان‌ها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Email: farzaneh.moradi@ut.ac.ir



چکیده

در پژوهش حاضر براساس نظریه «تحلیل خطا» و با بهره‌گیری از روش میدانی، به ارزیابی و بررسی پربسامدترین خطاهای زبان‌آموزان ایرانی در زمینه کاربرد حرف اضافه «ni» در مهارت نوشتاری زبان ژاپنی پرداختیم. نخست داده‌های این پژوهش، از نگارش ۵۹ نفر از دانشجویان زبان ژاپنی دانشگاه تهران استخراج شد، سپس از نظر منشأ در قالب خطاهای «بین‌زبانی»، «درون‌زبانی» و «مبهم» و از نظر نوع خطا در سه گروه «حذف»، «اضافه» و «جایگزینی» مورد بررسی قرار گرفت. پس از تحلیل داده‌ها، درصد به کارگیری هریک از خطاها و فراوانی آنها به تفکیک دسته‌بندی‌های ذکر شده، محاسبه گردید. با توجه به داده‌های جمع‌آوری شده و با تکیه بر نتایج حاصل از تحلیل آنها، مشخص شد که از میان چهارده گروه خطای استخراج شده، پنج گروه از خطاهای تولید شده توسط زبان‌آموزان ایرانی، با منشأ «بین‌زبانی»، پنج گروه با منشأ «درون‌زبانی» و چهار گروه با منشأ «مبهم» هستند. علاوه بر این، عمده‌ترین دلیل ایجاد خطاها بر اساس فرایند تولید، از نوع «جایگزینی» بوده است؛ غیر از نقش معنایی «نشانگر زمان و ترتیب انجام عمل» که هر سه نوع خطا در آن مشاهده گردید، در بقیه نقش‌ها، فقط خطای «جایگزینی» رخ داده بود. یافته‌های این پژوهش، ما را به این نتیجه رهنمون ساخت که «تداخل زبانی» و خطاهای «درون زبانی» به‌طور یکسان در بروز خطاهای مرتبط با حرف اضافه «ni»، نقش دارند.

اطلاعات مقاله

تاریخ ارسال: ۱۴۰۳/۰۴/۲۷
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۶/۱۰
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۶/۱۵
تاریخ انتشار: تابستان ۱۴۰۳
نوع مقاله: علمی پژوهشی

کلید واژگان:

زبان‌آموزان ایرانی، زبان ژاپنی، تحلیل خطا، حرف اضافه، جایگزینی

مرادی، فرزانه. (۱۴۰۳). بررسی خطاهای زبان‌آموزان ایرانی زبان ژاپنی، در استفاده از حرف اضافه «ni» در مهارت نوشتاری. پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، دوره ۱۴، شماره ۲، تابستان ۱۴۰۳، از صفحه ۱۸۱ تا ۱۹۶.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2024.380950.1148>.



The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.

DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2024.380950.1148>.

*فرزانه مرادی استادیار گروه زبان‌ها و ادبیات آسیای شرقی، دانشکده زبان‌ها و ادبیات خارجی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. انتشار مقالاتی در زمینه آموزش زبان ژاپنی و تحلیل منابع آموزشی زبان ژاپنی در مجلات مختلف.

با سلام،

- ۱- قلم استفاده شده برای نگارش مقاله مطابق با شیوه‌نامه مجله نیست.
- ۲- طبق شیوه‌نامه مجله اولین پاراگراف بعد از هر عنوان بدون توروفتگی آغاز می‌شود و بقیه پاراگراف‌ها با تورفتگی آغاز می‌شوند.
- ۳- پیشنهاد می‌شود به‌جای واژه‌های «تکنیک، استراتژی، فرمول» از معادل مناسب فارسی استفاده شود.
- ۴- نیازی به ویرگول در عنوان مقاله و قسمت مشخص شده در چکیده نیست.
- ۵- در چکیده مقاله «بوده است» نوشته شده که می‌توان «بود» یا «است» را به‌تنهایی آورد.
- ۶- جمله مشخص شده در صفحه ۵ مقاله از نظر تعداد نقش بازمینی و در صورت نیاز اصلاح شود.
- ۷- در جدول صفحه ۹ مقاله «عطا» آمده که به نظر می‌رسد «اعطا» صحیح است.
- ۸- «این» که در صفحه ۱۰ مقاله مشخص شده اضافه است.
- ۹- در صفحه ۱۹ مقاله «رویداد، فعالیت» نوشته شده که با توجه به اینکه در ادامه تنها درباره «رویداد» صحبت شده به نظر می‌رسد «رویداد» به‌تنهایی کافی است و در صورت لزوم استفاده از هر دو واژه بهتر است به‌جای ویرگول از «یا» بین آن دو استفاده شود. همچنین در ادامه این صفحه بین «می‌تواند به» یا «ژاپنی شود» از «منجر» استفاده شود.
- ۱۰- طبق شیوه‌نامه مجله، عنوان مجله در فهرست منابع به‌صورت مورب نوشته می‌شود که رعایت نشده است.
- ۱۱- در مورد دوم از فهرست منابع «با» نوشته شده که «به» صحیح است.
- ۱۲- در مورد چهارم از فهرست منابع «مومی» نوشته شده که «عمومی» صحیح است.

۱. مقدمه

حروف اضافه در ساختار زبان ژاپنی، به‌عنوان یک زبان پیوندی نقش بسیار مهمی ایفا می‌کنند. وظیفه حروف اضافه

برقراری پیوند میان اجزای کلام است و از بسامد بالایی برخوردارند و در زبان ژاپنی کمتر جمله‌ای را می‌توان یافت که عاری از حروف اضافه باشد. اما حروف اضافه همواره یکی از این موضوعات چالش‌برانگیز در هنگام یادگیری دستور زبان ژاپنی بوده است. از آن میان می‌توان به حرف اضافه «ni» اشاره نمود. مطالعات متعددی که تا به حال انجام شده است نشان می‌دهد که زبان‌آموزان زبان ژاپنی، صرف‌نظر از زبان مادری خود در اکثر مواقع در هنگام کاربرد آن دچار خطا می‌شوند و تفکیک و تشخیص کارکردهای آن از سایر حروف اضافه دیگر نظیر «de» و «O» برای آنها دشوار است. به‌ویژه «کاربرد اشتباه حروف اضافه «ni» و «de» نشانگر مکان، به‌جای یکدیگر، توسط زبان‌آموزان زبان ژاپنی امری شناخته شده است» (اوکادا و هایاشیتا، ۲۰۱۳: ۱). بروز خطاهایی از این دست، در فرایند یادگیری زبان‌های خارجی امری طبیعی و اجتناب‌ناپذیر است، چراکه روند یادگیری زبان دوم دارای ماهیت آزمون و خطاست (کازمی، ۱۳۹۲) و «تشخیص خطا، اصلی‌ترین پیش‌شرط تصحیح و ارزیابی آن است» (دوستی زاده و فرقانی تهرانی، ۱۳۹۰: ۵۳). با بهره‌گیری از تحلیل خطا به‌عنوان یکی از ابزارهای سنجش کارایی آموزش می‌توان علاوه بر عیب‌یابی نظام آموزشی به نقاط ضعف زبان‌آموزان در مهارت‌های گوناگون پی برد تا کیفیت آموزشی را بهبود بخشید (غیائی زارچ، جعفری، ۱۳۹۹: ۱۷۷). افزون بر آن، برنامه‌های آموزشی و کتب درسی را نیز می‌توان با توجه به نتایج به‌دست آمده از تحلیل خطا مورد بازمینی و اصلاح قرار داد (علیزاده و همکاران، ۱۴۰۱). ما در پژوهش حاضر به تحلیل خطاهای زبان‌آموزان ایرانی در زمینه کاربرد حرف اضافه «ni» در زبان ژاپنی می‌پردازیم. نخست بررسی می‌کنیم که پرسامدترین خطاهای دانشجویان ایرانی زبان ژاپنی، در کاربرد حرف اضافه «ni» در گستره کدام یک از کاربردها و نقش‌های معنایی آن رخ می‌دهد؟ سپس در گام بعدی، پاسخی برای این پرسش می‌یابیم که بیشترین خطاهای تولید شده توسط زبان‌آموزان ایرانی در کدام یک از حوزه‌های حذف، اضافه، جایگزینی قرار دارد و بر مبنای کدام منشأ خطا، بروز داشته‌اند؟

در ارتباط با سؤالات این پژوهش، می‌توان دو فرضیه را مطرح نمود. نخست آنکه، به‌دلیل تفاوت‌های ساختاری و معنایی بین زبان‌های ژاپنی و فارسی، احتمال می‌رود که شایع‌ترین خطاهای دانشجویان ایرانی زبان ژاپنی در کاربرد حرف اضافه «ni» در نقش‌های معنایی مکان و زمان رخ دهد.

دانشجویان ممکن است در تشخیص مواردی که «ni» برای نشان دادن مقصد (به معنای «به» یا «در») یا زمان (به معنای «در») به کار می‌رود، دچار اشتباه شوند. دومین فرضیه، مربوط به سؤال دوم این پژوهش است. با توجه به این که حرف اضافه «ni» در زبان ژاپنی دارای نقش‌های معنایی متعدد، متنوع و در برخی موارد مشابه با حروف اضافه دیگر است، انتظار می‌رود که بیشترین میزان خطا از نوع «جایگزینی» با منشأ «درون‌زبانی» باشد.

۲. پیشینه پژوهش

۲.۱. اهمیت و کاربرد تحلیل خطا

نظریه تحلیل خطا نخستین بار توسط کورد و همکارانش در دهه ۱۹۶۰ پایه‌گذاری شد. به اعتقاد کورد، «زبان آموز به‌تنهایی نمی‌تواند متوجه خطا شود و هنگامی که نسبت به بروز خطا آگاه می‌شود، به سختی قادر است آن را تصحیح کند و در این بین دچار خطای دیگری نیز می‌گردد». (کورد، ۱۹۸۷: ۲۵۹) «تجزیه و تحلیل خطاها در فرایند آموزشی و برنامه‌ریزی زبان آموز را قادر می‌سازد تا با سرعت بیشتری به سمت فرم مطلوب زبان مقصد برسد». (ضیاء حسینی، ۱۳۸۳: ۷۱)، از سوی دیگر تحلیل این خطاها به مدرس نیز این امکان را می‌دهد که به مطالبی که یادگیری آنها برای زبان آموز چالش‌برانگیز بوده و یا یادگیری به‌صورت ناقص انجام شده اشراف یابد؛ اگر معلم بداند چه نوع خطاهایی بیشتر محتمل است، برای آنها می‌تواند بازخورد برنامه‌ریزی شده و متناسب با آنها ارائه کند (جورینیان، مدنی، ۱۴۰۱: ۲۸۷)، همچنین درمی‌یابد که عملکرد زبان آموز در چه مواردی به اهداف آموزشی نزدیک بوده و در چه مواردی نیازمند توجه بیشتری است و بر اساس بازخوردهایی که دریافت نموده، در مواد تدریس و یا تکنیک‌هایی که برای آموزش به کار گرفته بازنگری کرده و راهکارهایی برای رفع خطاها پیدا کند.

۲.۲. انواع خطا

روش‌های گوناگونی برای تحلیل خطا مورد استفاده قرار می‌گیرد. کشاورز خطاها را براساس فرایند تولید به چهار گروه حذف، اضافه، ترتیب‌بندی و جایگزینی تقسیم می‌کند (کشاورز، ۲۰۱۲: ۱۰۵). حذف، هنگامی

رخ می‌دهد که برخی عناصر زبانی در جمله حذف شوند؛ و هنگامی که عناصری که در جمله به آنها نیازی نیست، به کار روند، خطای اضافه رخ داده است. خطای ترتیب‌بندی، هنگامی است که عناصر یک جمله با ترتیب صحیح در کنار هم قرار نمی‌گیرند. خطای جایگزینی هنگامی رخ می‌دهد که یک صورت نادرست، جایگزین یک صورت درست شود.

۲.۳. منشأ خطا

در تقسیم‌بندی دیگری، خطاها از منظر منشأ، به دو گروه خطاهای درون‌زبانی و خطاهای بین‌زبانی تقسیم می‌شوند (ضیاء حسینی، ۲۰۱۱: ۹۹).

۱. خطاهای بین‌زبانی: این خطاها ناشی از تداخل زبانی و تحت تأثیر زبان مادری زبان آموز رخ می‌دهند. در واقع «خطای بین‌زبانی کاربرد نابجای قواعد زبان مادری در کنش زبان مقصد است» (کورد، ۱۹۸۷: ۱۳۲). زبان آموز با مراجعه به زبان مادری خود برای درک و همچنین تولید زبان دوم تلاش می‌کند و همین امر باعث انتقال عناصر زبانی از زبان مادری به زبان دوم می‌شود.

۲. خطاهای درون‌زبانی: این خطاها ناشی از پیچیدگی زبان مقصد است و در نتیجه یادگیری ناقص یا غلط از زبان مقصد رخ می‌دهد. «این خطاها در مرحله‌ای رخ می‌دهند که زبان آموزان شروع به یادگیری قسمت‌هایی از نظام جدید نموده‌اند؛ انتقال زبانی یا تعمیم زبان مقصد در این مرحله بیشتر صورت می‌گیرد» (براون، ۲۰۰۰: ۲۴۴).

غیر از تقسیم‌بندی خطاها، به خطاهای بین‌زبانی و درون‌زبانی، (کورد، ۱۹۸۱)، خطاهای مبهم^۵ را نیز مطرح نموده است.

۳. خطاهای مبهم: از دیدگاه کورد خطاهای مبهم محصول هر دو نظام زبانی زبان مبدأ و مقصد هستند. بدین معنا که این نوع خطاها در هر دو مقوله بین‌زبانی و درون‌زبانی جای دارند و امکان تفکیک منشأ آنها وجود ندارد.

۲.۴. پژوهش‌های مرتبط با خطاهای زبان‌آموزان

زبان ژاپنی

2. Brown
3. ambiguous

1. Corder
1. Corder

حد از این استراتژی می‌تواند منجر به بروز خطا شود (ساکودا، ۲۰۰۱: ۱۷-۲۲)^{۱۱}. با این حال، برخی تحقیقات نشان می‌دهند که «استراتژی تشکیل واحد» لزوماً در مورد همه زبان‌آموزان زبان ژاپنی صدق نمی‌کند. به اعتقاد هاسوایکه در مورد زبان‌آموزان کره‌ای بیشتر از آنکه این استراتژی اثرگذار باشد، انتقال از زبان مادری آنها تاثیرگذار است (هاسوایکه، ۲۰۰۴: ۵۲-۶۱)^{۱۲}. او در مطالعه دیگری گروهی از زبان‌آموزان با زبان مادری انگلیسی، چینی و کره‌ای را مورد مطالعه قرار داده، که بر اساس نتایج حاصل از آن، استفاده مکرر و بیش از حد از حرف «ni» توسط زبان‌آموزان کره‌ای مشاهده شده است، به اعتقاد وی، این موضوع با منشأ بین‌زبانی و تداخل زبان مادری رخ داده است (هاسوایکه، ۲۰۰۷: ۶۸-۸۶). هاسوایکه در تحقیق دیگری اشاره می‌کند که انتقال از زبان مادری لزوماً منفی نبوده و در مواردی به علت شباهت‌های زبان کره‌ای و ژاپنی انتقال مثبت هم مشاهده شده است (هاسوایکه، ۲۰۱۲: ۵۹-۷۸)^{۱۳}.

۲.۵. نقش‌های معنایی و کاربردهای حرف اضافه

«ni»

حرف اضافه «ni» دارای نقش‌های معنایی بسیار متنوع با کاربردهای فراوان است (ایتو، فومی تاکه، ۲۰۲۲: ۱۱۷)^{۱۴}. از میان طبقه‌بندی‌های ارائه شده، شاید بتوان گفت، جامع‌ترین و مفصل‌ترین آنها، طبقه‌بندی (ساکوما، ۱۹۷۹)^{۱۵} و (موسسه ملی زبان و زبان‌شناسی ژاپنی، ۱۹۷۱)^{۱۶} است که به ترتیب برای آن، ۲۴ نقش معنایی و ۱۰ نقش معنایی اصلی و ۲۲ نقش فرعی ارائه داده‌اند. اما در منابع آموزشی برای زبان‌آموزان خارجی به تعداد کمتری از این نقش‌ها اشاره می‌شود. در این پژوهش پس از بررسی منبع آموزشی مورد کاربرد برای آموزش دانشجویان زبان ژاپنی دانشگاه تهران، یعنی مجموعه ۶ سطحی «manabō nihongo»، نقش‌های معنایی حرف اضافه «ni» به صورت جدول شماره ۱ طبقه‌بندی شد.

در زمینه تحلیل خطاهای زبان‌آموزان زبان ژاپنی در رابطه با کاربرد حرف اضافه «ni»، پژوهش‌های متعددی انجام شده است. کوبوتا مطالعه‌ای طولی بر روی ۲ زبان‌آموز مبتدی با زبان مادری انگلیسی انجام داده و نحوه کاربرد و تفکیک حروف اضافه «ni» و «de» را مورد بررسی قرار داده است. بر اساس نتایج آن، هر دو زبان‌آموز در انتخاب بین حروف اضافه «ni» و «de» مکانی سردرگم بوده‌اند و در نتیجه این عدم تشخیص، تمایل به تعمیم بیش از حد «ni» نشان داده‌اند (کوبوتا، ۱۹۹۴: ۷۲-۸۵)^{۱۷}. در دو تحقیق جداگانه، فوکوما مطالعه‌ای طولی بر روی انشاهای ۱۹ نفر از زبان‌آموزان مبتدی با ملیت‌های مختلف انجام داده (فوکوما، ۱۹۹۶: ۶۱-۷۴)^{۱۸} و ایواساکی از طریق مصاحبه تحقیقاتی ۳۱ نفر از زبان‌آموزان با زبان مادری انگلیسی را مورد مطالعه قرار داده است، که در هر دو تحقیق نتایج مشابه با نتایج تحقیق کوبوتا مشاهده شده است (ایواساکی، ۲۰۰۱: ۶۱-۶۶)^{۱۹}. یاگی زبان‌آموزانی با زبان مادری تایلندی و مالایی را مورد مطالعه قرار داده است (یاگی، ۱۹۹۶: ۶۵-۸۱)^{۲۰}. نکته مشترک در نتایج تمامی این تحقیقات این است که بیشترین آمار خطا در اکثر زبان‌آموزان، در انتخاب بین «ni» و «de» میانگین «محل حضور» و «محل انجام فعل و عمل» رخ داده است.

ساکودا در پژوهشی، با استفاده از آزمون چند گزینه‌ای حروف اضافه، ۶۰ نفر از زبان‌آموزان سطح متوسط با ملیت‌های کره‌ای، چینی و سایر ملیت‌ها را مورد مطالعه قرار داده و عنوان می‌کند که زبان‌آموزان فارغ از زبان مادری خود، در هنگامی که بین انتخاب حرف اضافه «ni» و «de» مردد بوده‌اند، همراه با قیده‌های مکان مثل «مقابل»، «میان»، «پشت» و غیره حرف اضافه «ni» و همراه با اسم‌های نشان‌دهنده نام مکان‌ها یا ساختمان‌ها مثل «توکیو»، «دانشگاه»، «غذاخوری» و غیره حرف اضافه «de» را به کار برده‌اند. ساکودا این استراتژی زبان‌آموزان را «استراتژی تشکیل واحد»^{۲۱} نامیده و معتقد است، استفاده بیش از

7. Hasuike

1. Hasuike

2. Ito & Fumitake

3. Sakuma

4. National Institute for Japanese Language and Linguistics

1. Kobuta

2. Fukuma

3. Iwasaki

4. Yagi

5. Strategy of unit formation

6. sakuda

جدول ۱ نقش‌های معنایی حرف اضافه «ni» در منبع آموزشی «manabō nihongo»

کاربردها کرد	مثال	ترجمه فارسی
۱. نشانگر نتیجه تغییرات	. ri san wa 22sai ni narimashita. . en o doru ni kaete moraemasuka.	. آقا/ خان لی ۲۲ ساله شد. . امکانش هست ین رو برام به دلار تبدیل کنید؟
۲. نشانگر زمان انجام عمل، ترتیب	. gogo yoji ni kaigi ga arimasu. . bangohan no mae ni ofuro ni hairimasu.	. بعد از ظهر ساعت ۴ جلسه داریم. . قبل از شام حمام می‌کنم.
۳. نشانگر مقصد، مکان یا زمان یک وضعیت یا حالت	. Lale hoteru ni tomatta koto ga arimasuka. . ano resutoran ni hairimashō. . kono densha ni norimashō. . asoko no isu ni suwarimasenka	. آیا تابه‌حال در هتل لاله اقامت داشته-ای؟ . بریم اون رستوران. (وارد آن رستوران شویم) . سوار این قطار بشیم. . امکانش هست روی اون صندلی بشینید؟
۴. نشانگر حضور جانداران، وجود چیزهای مادی و انتزاعی	. teburu no ue ni aru keiki o moraemasuka. . hashi o wataru to migi ni sūpā ga arimasu. . anata wa doko ni sundeimasuka. . imōto wa Osaka ni imasu.	. میشه از اون کیک روی میز به من بدید؟ . از پل که رد بشید، (در) سمت راستتون سوپرمارکت هست. . شما (در) کجا سکونت دارید؟ . خواهر کوچکت در اوساکا هست.
۵. نشانگر موضوع مورد نظر	. ningen kankei ni nayamu. . yamada sano teian ni sansei suru.	. در روابط انسانی دچار مشکل هستیم. . با پیشنهاد آقا/ خانم یامادا موافقم.
۶. نشانگر ذی‌نفع، دریافت-کننده	. Hana san ni eigo o oshiete agemashita. . neko ni esa o yarimashita.	. به خانم هانا انگلیسی یاد دادم. . به گربه غذا دادم.

۷. نشانگر مقصد حرکت	. ashita byōin ni ikimasu. . raishū tomodachi wa nihon kara iran ni kimasu.	. فردا به بیمارستان می‌روم. . هفته آینده دوستم از ژاپن به ایران می‌آید.
۸. نشانگر طرف مقابل	. kino tomodachi ni aimashita. . watashi wa kazoku ni tomodachi o shokai shimashita.	. دیروز با دوستم ملاقات کردم. . من دوستم را به خانواده‌ام معرفی کردم.
۹. نشانگر هدف	. ryōko ni iku toki nani ga irimasuka. . watashi wa nihon e benkyō ni ikimasu.	. هنگام رفتن به سفر چه چیزهایی لازم هست؟ . من برای تحصیل به ژاپن می‌روم.
۱۰. نشانگر فاعل یا عامل اعطاکننده	. kanojo ni ryōri o tsukutte hoshi. . boku wa okāsan ni mai tsuki 1 man en wo moratte imasu.	. می‌خواهم که او برایم غذا بپزد. . من هر ماه ۱۰ هزار یین پول از مادرم دریافت می‌کنم.
۱۱. نشانگر فاعل در جملات سببی	. musume ni kaji o saseta.	. دخترم را وادار کردم کارهای خانه را انجام دهد.
۱۲. نشانگر فاعل در جملات مجهول	. sensei ni shikararemashita.	. معلم مرا سرزنش کرد.

۳. روش پژوهش

نمونه آماری پژوهش حاضر ۵۹ نفر از دانشجویان ترم ۵ و ۶ گروه زبان و ادبیات ژاپنی دانشگاه تهران بوده‌اند. بررسی‌های صورت گرفته در این پژوهش فارغ از دو متغیر سن و جنسیت صورت گرفته است. ابزار گردآوری داده‌های این پژوهش، تعداد ۲۳۶ متن و انشاهای نوشته شده توسط زبان‌آموزان و با موضوعات مختلف بوده که در طی ۳ نیم‌سال تحصیلی جمع‌آوری شده است. پس از بررسی جامع داده‌ها، در مرحله نخست، فراوانی کاربرد و فراوانی خطاهای مرتبط با هر یک از نقش‌های معنایی حرف اضافه «ni» مشخص شد. در مرحله بعد پرسامدترین خطاها استخراج و به ترتیب میزان بسامد طبقه‌بندی شدند. سپس از منظر فرایند تولید خطا، تفکیک، و توصیف دقیقی برای هر یک از آنها انجام شده و در انتها منشأ تولید هر یک

همان‌گونه که در جدول مذکور نشان داده شده است، معادل حرف اضافه «ni»، در زبان فارسی، ۷ حرف اضافه «به، از، در، روی، با، برای، را» آمده است، علاوه بر آن، در برخی موارد، در معادل فارسی جملات ژاپنی، جمله بدون نیاز به حرف اضافه آمده است. بدین معنا که حرف اضافه «ni»، در زبان فارسی به اشکال گوناگونی ظاهر می‌شود. این شرایط در کاربرد شماره ۳ در جدول فوق به روشنی دیده می‌شود. نکته دیگر در رابطه با جدول مذکور این است که حرف اضافه «ni» در جملات ژاپنی حرف اضافه پسین و در ترجمه‌های فارسی آن، غیر از مورد ۱۱ که معادل جمله سببی ژاپنی است و مفعول به همراه «را» که نقش نمای مفعول مستقیم است به صورت پسین آمده، در بقیه موارد معادل فارسی صورت حرف اضافه پیشین نمایان شده است.

مشخص گردید. فرایند خطای «ترتیب‌بندی» به دلیل عدم ارتباط، در این پژوهش مورد استفاده قرار نگرفت. لازم به ذکر است که در این پژوهش تنها به بررسی و تحلیل خطاهای زبان‌آموزان از دوازده نقش‌معنایی حرف اضافه «ni»، پرداختیم. این انتخاب بر مبنای نقش‌های مورد کاربرد در منابع آموزشی مورد استفاده برای دانشجویان دانشگاه تهران انجام گرفته است. از این‌رو، پژوهش حاضر از میان نقش‌های معنایی حرف اضافه

«ni»، تنها محدود به تحلیل این دوازده نقش گردیده است.

۴. یافته‌های پژوهش

از بین ۲۳۶ متن جمع‌آوری‌شده، ۹۸۶ جمله دارای خطا در کاربرد حرف اضافه «ni» شناسایی شد. در ابتدا میزان فراوانی و درصد کاربرد هر یک از نقش‌های معنایی در نوشتار آزمودنی‌ها مشخص شد، سپس فراوانی و درصد خطاها در هر یک از کاربردها محاسبه گردید.

«جدول ۲ فراوانی کاربرد و میزان خطا به تفکیک نقش‌های معنایی حرف اضافه»

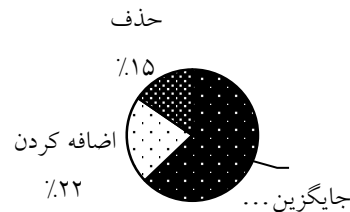
نقش معنایی	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی خطا	درصد فراوانی خطا
۱. نشانگر تغییرات	۷۰	۳/۶	۱۸	۱/۸۳
۲. نشانگر زمان و ترتیب انجام عمل	۴۶۰	۲۳/۷۱	۳۰۵	۳۰/۹۶
۳. نشانگر مقصد، مکان یا زمان یک وضعیت یا حالت	۲۳۶	۱۲/۲	۱۰۸	۱۰/۹۸
۴. نشانگر حضور جانداران، وجود چیزهای مادی و انتزاعی	۳۲۱	۱۶/۵	۱۹۶	۱۹/۹۹
۵. نشانگر موضوع موردنظر	۱۲۸	۶/۶	۷۶	۷/۷۳
۶. نشانگر ذی‌نفع، دریافت‌کننده	۶۹	۳/۵۶	۱۹	۱/۹۳
۷. نشانگر مقصد حرکت	۱۳۰	۶/۷	۲۳	۲/۳۳
۸. نشانگر طرف مقابل	۲۱۱	۱۰/۸۸	۱۰۴	۱۰/۶۷
۹. نشانگر هدف	۱۴۴	۷/۴	۸۸	۸/۹۳
۱۰. نشانگر فاعل یا عامل عطاکننده	۱۰۰	۵/۱۵	۲۱	۲/۱۳
۱۱. نشانگر فاعل در جملات سببی	۴۱	۲/۱۱	۱۵	۱/۵۲
۱۲. نشانگر فاعل در جملات مجهول	۳۰	۱/۵۵	۱۳	۱/۳۲
مجموع	۱۹۴۰	%۱۰۰	۹۸۶	%۱۰۰

بر اساس جدول فوق، نقش معنایی «نشانگر زمان و ترتیب انجام عمل»، پرکاربردترین، و نقش معنایی «نشانگر فاعل در جملات مجهول و جملات سببی» کمترین استفاده را از سوی زبان‌آموزان داشته است. علاوه‌بر این، نقش معنایی «نشانگر زمان و ترتیب انجام عمل» با ۳۰/۹۶ درصد بیشترین، و نقش معنایی «نشانگر فاعل در جملات مجهول»، با مقدار ۱/۳۲ درصد، کمترین میزان خطا را به خود اختصاص داده‌اند. پربسامدترین خطاها به ترتیب در حوزه نقش‌های معنایی

«نشانگر زمان و ترتیب انجام عمل» با ۳۰/۹۶ درصد، «نشانگر حضور جانداران، وجود چیزهای مادی و انتزاعی» با ۱۹/۹۹ درصد، «نشانگر مقصد، مکان یا زمان یک وضعیت یا حالت» با ۱۰/۹۸ درصد، «نشانگر طرف مقابل» با ۱۰/۶۷ درصد، «نشانگر هدف» با ۸/۹۳ درصد و «نشانگر موضوع مدنظر» با ۷/۷۳ درصد رخ داده است. در ادامه به بررسی منشأ و نوع خطا در هر یک از این نقش‌های معنایی می‌پردازیم.

۱.۴ خطاهای مرتبط با نقش معنایی نشانگر زمان و ترتیب انجام عمل

در کاربرد این نقش معنایی، هر سه نوع خطای «اضافه»، «حذف» و «جایگزینی» رخ داده است.



نمودار ۱ میزان بروز خطا به تفکیک فرایند تولید

۱.۴.۱ جایگزینی حرف اضافه

در این نقش معنایی، غیر از موارد معدود و پراکنده-ای که سایر حروف به عنوان جایگزین به کار رفته بود، و می توان گفت به علت آگاهی ناقص از قواعد دستوری زبان مقصد در خصوص کاربرد حروف اضافه رخ داده اند؛ حرف اضافه «de» به صورت گسترده ای به عنوان جایگزین «ni» به کار رفته بود، که در ادامه به شرح نمونه هایی از آنها می پردازیم.

a. tanjōbi de takusan purezento o

در روز تولد هدیه های زیادی moraimashita گرفتیم.

b. nihonjin wa haru de hanami o

ژاپنی ها در (فصل) بهار به دیدن شکوفه های shimasu. گیلان می روند.

قبل از شام دوش می گیرم.

c. bangohan no mae de, ofuro ni hairimasu.

d. watashi wa mai asa 7 ji de okimasu.

من هر روز ساعت ۷ صبح بیدار می شوم.

در نمونه های بالا، به اشتباه حرف اضافه «de» به کار رفته است. معادل سازی دقیق حروف اضافه ژاپنی و فارسی ممکن نیست، اما در بسیاری از مواقع «ni» و «de» را می توان نزدیک به معنای «در» در زبان فارسی دانست، اما این دو در نقش های معنایی متفاوتی ظاهر می شوند ولی به طور کلی، «ni» برای اشاره به «مکان، زمان، مقصد یا گیرنده» و معادل های نزدیک آن در فارسی «به»، «در»، «به سوی»، «برای» و

«de» برای اشاره به «مکان، وسیله، روش یا علت» و معادل های نزدیک «در»، «با»، «به وسیله» به کار می روند. به طور مشخص، اسامی زمان (مانند ساعت ها، روزها، ماه ها و هفته ها و غیره) که به زمان معینی اشاره دارند، اغلب نیاز به حرف اضافه «ni» دارند تا زمان مدنظر گوینده را مشخص کنند. اما در زبان فارسی این تفکیک وجود ندارد و حرف اضافه «در»، در کنار اسامی زمان و مکان کاربرد دارد. به نظر می رسد زبان آموز از زبان مادری خود تأثیر گرفته و حرف اضافه «de» را در کنار اسامی زمان به کار برده است؛ از این رو این منشأ این خطا را می توان بین زبانی دانست.

۱.۴.۲ اضافه کردن حرف اضافه

a. shōrai ni nihon no daigaku de benkyō suru tsumori desu.

تصمیم دارم در آینده در دانشگاه های ژاپن درس بخوانم.

b. saikin ni eigo o benkyō shi

اخیرا خواندن انگلیسی را شروع کرده ام. hajimeta.

در نمونه خطاهای a و b حرف اضافه «ni» به اشتباه به جمله اضافه شده است. این خطا به این دلیل رخ داده است که دانش زبانی زبان آموز در زمینه حروف اضافه و قواعد دستوری و نحوی زبان ژاپنی کامل نشده است. در زبان ژاپنی کلماتی مانند «shōrai» (آینده)، «saikin» (اخیرا)، «ima» (الان) و «itsumo» (همیشه)، قید هستند و قیدها معمولاً بدون نیاز به حرف اضافه به خودی خود معنا و نقش کاملی در جمله دارند. در مقابل اسامی زمانی (مانند ساعت ها، روزها، ماه ها و هفته ها) که به زمان مشخصی اشاره دارند، اغلب نیاز به حرف اضافه «ni» دارند تا زمان دقیق را مشخص کنند. این تفاوت موجود میان قیدهای زمان و اسم زمان ها می تواند برای زبان آموز گیج کننده باشد. در زبان فارسی، تفاوت روشنی بین قیدهای زمانی و اسامی زمانی وجود ندارد و استفاده از حروف اضافه برای هر دو نوع کلمه یکسان است. ساختار زمانی به طور مستقیم با استفاده از حروف اضافه خاصی نظیر «در» مشخص می شود. برای مثال، «در آینده»، «در هفته آینده»؛ فارسی زبانان ممکن است به طور مستقیم ساختار زمانی زبان فارسی را به ژاپنی

ترجمه کنند که این خود می‌تواند منجر به استفاده نادرست از حروف اضافه و ساختار جملات شود. برای مثال، «در آینده» را ممکن است به صورت «shōrai ni» ترجمه کنند، درحالی‌که شکل صحیح آن «shōrai» است. درک تفاوت بین قیده‌های زمانی و اسامی زمانی در زبان ژاپنی، به فهم صحیح استفاده یا عدم استفاده از حروف اضافه کمک می‌کند. بر اساس توضیحات فوق، این خطا در گروه خطاهای با منشأ مبهم دسته‌بندی می‌شود.

۳.۱.۴ حذف حرف اضافه

a. ano hi asa 6 ji **(ni)** sanpo ni
dekakemashita. آن روز ساعت ۶ صبح برای پیاده- روی بیرون رفتیم.

b. dekireba maishū kinyōbi **(ni)**
nihono eiga o mimasu. اگر بتوانم، جمعه‌ها فیلم سینمایی ژاپنی می‌بینم.

c. watashi wa 12 gatsu 26 nichi **(ni)**
inaka e karu tsumori desu. تصمیم دارم روز ۲۶ اسفند به شهرمان برگردم.

d. maiban neru mae **(ni)** shawā o abite
ha o migakimasu. هر شب قبل از خواب، دوش می‌گیرم و مسواک می‌زنم.

با نگاهی به نمونه‌های بالا مشخص می‌شود که در تمامی جملات ژاپنی تولیدشده توسط زبان‌آموز، بعد از اسم‌های زمان «6 ji» (ساعت ۶)، «kinyōbi» (جمعه‌ها)، «12 gatsu 26 nichi» (روز ۲۶ اسفند)، «mae» (قبل از)، حرف اضافه «ni» حذف شده است. با توجه به ترجمه‌های این جملات، مشخص می‌شود که معادل حرف اضافه «ni»، در جملات فارسی هیچ حرف اضافه‌ای به کار نرفته است و زبان‌آموز با مراجعه به زبان فارسی و تأثیر گرفتن از زبان مادری، حرف اضافه «ni» را حذف کرده است. از آنجاکه منشأ بروز این خطا تفاوت ساختاری میان زبان فارسی و ژاپنی است، در گروه خطاهای بین‌زبانی طبقه‌بندی می‌شود.

۲.۴ خطاهای مرتبط با نقش معنایی نشانگر حضور جانداران، وجود چیزهای مادی و انتزاعی

در رابطه با این نقش معنایی، تمامی خطاها از نوع جایگزینی رخ داده است. غیر از موارد انگشت‌شماری که به صورت پراکنده از سایر حروف اضافه استفاده شده بود، پرسامدترین میزان خطا مربوط به جایگزینی «de» به جای «ni» بوده است.

۱.۲.۴ جایگزینی «de» به جای «ni»

در ارتباط با نقش معنایی «نشانگر حضور و وجود جانداران و وجود چیزهای مادی و انتزاعی»، ساکودا معتقد است زبان‌آموزان زبان ژاپنی، صرف‌نظر از زبان مادری خود، در مواقعی که «نام یک منطقه یا محله» یا «ساختمان و بنا» مورد نظر باشد، به جای حرف اضافه «ni»، تمایل به استفاده از حرف اضافه «de» دارند (ساکودا، ۲۰۰۱: ۵۲-۶۱)^{۱۷}. بدین معنا که زبان‌آموزان فارغ از زبان مادری خود، به تعبیر وی از «استراتژی تشکیل واحد» یعنی ترکیب «نام منطقه یا ساختمان و بنا + de» استفاده می‌کنند. تحلیل خطاهای مرتبط با این نقش معنایی نیز نشان می‌دهد که گفته‌های ساکودا در مورد فارسی‌زبانان نیز صدق می‌کند. در نوشته‌های زبان‌آموزان فارسی‌زبان، ۳۲۱ مرتبه از این نقش استفاده شده بود که در تمامی این موارد خطای جایگزینی با حرف اضافه «de» رخ داده است. فارسی‌زبانان علاوه بر مواردی که ساکودا ذکر کرده است، به همراه قیده‌های مکانی ژاپنی و جهت‌ها نیز که با حرف اضافه «ni» همراه می‌شوند، حرف اضافه «de» را به کار برده‌اند. به عنوان مثال:

a. michi o wataru to, migi **de** ginkō ga
arimasu. از خیابان که رد شوید، بانک در سمت راستان است.

b. nihon **de** yon shurui no kekkonshiki
ga arimasu. در ژاپن ۴ نوع مراسم ازدواج وجود دارد.

c. kurasu **de** chūgoku jin no gakusei
ga 3 nin imasu. سه نفر دانشجوی چینی در کلاس هست.

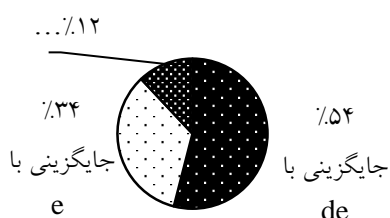
d. keikaku **de** ikutsuka no mondai ga
arimashita. در طرح (برنامه)، چند مورد اشکال وجود دارد.

در ترجمه فارسی تمامی جملات بالا، به‌طور واحد از حرف اضافه «در» استفاده شده است. برای حرف اضافه «در» معانی «درون، داخل» (آب در لیوان بود)، «دسترسی» (در تیررس)، «خوشه محدود مکانی» (در شهر خبری نیست)، «خوشه محدود زمانی» (در سال ۱۳۵۷ متولد شد)، «خوشه اندازه» (عکس سه در چهار) وجود دارد (راسخ‌مهند و ضرابی، ۱۳۹۲: ۹۵-۱۱۱). بدین معنا که برای نشان دادن ظرفیت مکانی، در زبان فارسی از حرف اضافه «در» استفاده می‌شود. به نظر می‌رسد زبان آموزان در تمام نمونه‌های تولیدی خود حرف اضافه «de» را معادل «در» در زبان فارسی دانسته و به پیروی از زبان مادری خود، آن را به کار برده‌اند. از طرفی، کاربردهای مشابه دو حرف اضافه «ni» و «de» نیز می‌تواند یکی دیگر از عوامل بروز خطا باشد. یکی دیگر از نقش‌های معنایی «de»، «نشانگر یک محدوده یا دامنه خاص» است. این نقش معنایی نشان‌دهنده محدوده و فضایی است که کل یک حرکت را در بر می‌گیرد (ترامورا، ۱۹۸۲)^{۱۸}. اما، در «ni» با نقش معنایی نشانگر «حضور جانداران، وجود چیزهای مادی و انتزاعی»، «ni» حضور و یا ثبات و پایداری در مکانی خاص را نشان می‌دهد و مانند «de»، «حد و محدوده مکانی برای انجام فعل و عمل» را در بر نمی‌گیرد (موریتا، ۱۹۸۹)^{۱۹}. از دیدگاه موریتا، «de» در زمینه‌های مختلف مانند تعداد، زمان، زمان فعل و رفتار، مکان، افراد و اشیاء، معنای «در محدوده»، «در آن حد و حدود» را انتقال می‌دهد. بدین معنا که «de»، صرفاً به یک مکان خاص اشاره نمی‌کند، بلکه مفهوم «حد» و «محدوده» فضایی را نشان می‌دهد که کل یک حرکت را در بر می‌گیرد. این محدوده شامل مبدأ، مسیر و مقصد حرکت می‌شود. با توجه به نمونه خطاهای ذکر شده، به نظر می‌رسد، زبان آموز از این تفاوت نقش بی‌اطلاع بوده و در تمامی موارد حرف اضافه «de» را به‌عنوان جایگزین «ni» به کار برده است. بر این اساس می‌توان گفت، منشأ چنین خطایی علاوه‌بر تأثیر منفی زبان مادری، پیچیدگی‌های ساختاری زبان مقصد و عدم آشنایی زبان آموز با معانی حروف اضافه ژاپنی بوده که باعث شده زبان آموز قادر به استفاده از این عناصر زبانی در

بافت‌های مناسب نباشد؛ از این رو این خطا در گروه خطاهای مبهم قرار می‌گیرد.

۳.۴. خطاهای مرتبط با نقش معنایی نشانگر مقصد، مکان یا زمان یک وضعیت یا حالت

پس از بررسی خطاهای مرتبط با این نقش معنایی مشخص شد که تمامی خطاها از نوع جایگزینی بوده‌اند. بیشترین بسامد خطا مربوط به جایگزینی حروف اضافه «de»، «o» و «e» با «ni» بوده است.



نمودار ۲ میزان جایگزینی «ni» با حروف

اضافه «de»، «e»، «o»

۳.۴.۱ جایگزینی «de» به جای «ni»

همان‌گونه در نمودار مذکور مشهود است، حرف اضافه «de» با ۵۴ درصد میزان خطا، بیشتر از سایر حروف به‌عنوان جایگزین در جملات زبان آموزان به کار رفته است.

a. sono hoteru **de** issjukan gurai

در حدود یک هفته در آن هتل اقامت tomarimashita. کردیم.

b. watashino kazoku wa irano kita **de**

sundeimasu. خانواده من در شمال ایران زندگی می‌کنند.

در جملات بالا زبان آموز به جای کاربرد حرف اضافه «ni» از «de» استفاده کرده است. حروف اضافه «ni» و «de» هر دو کاربردها و نقش‌های معنایی متعدد و بعضاً مشابهی دارند. یکی از نقش‌های اصلی «de»، نشان دادن «مکانی است که در آن یک عمل یا فعالیت خاصی انجام می‌شود»، به‌عنوان مثال، در جمله

در . toshokan **de** hon o yomimasu.

کتابخانه کتاب می‌خوانم.

«de»، نشان می‌دهد که عمل «خواندن کتاب» در کتابخانه انجام می‌شود. اما در نمونه خطای a و b، افعال «tomarimasu» (اقامت کردن) و «sundeimasu» (زندگی کردن) به‌عنوان یک حالت یا وضعیت تلقی می‌شوند نه انجام یک فعالیت؛ از این رو کاربرد حرف اضافه «de» با جملاتی از این دست ناصحیح است؛ به نظر می‌رسد افعال مذکور از سوی زبان‌آموز «یک فعالیت و عمل» تلقی شده و در نتیجه یک جمله اشتباه تولید شده است. زبان‌آموزان در مواردی که باید از «ni» استفاده کنند، تحت تأثیر عمل یا حرکتی که فعل بیانگر آن است قرار گرفته و از «de» استفاده می‌کنند (سوزوکی، ۱۹۷۸: ۱-۱۴)؛^{۲۰} منشأ این خطاها درون‌زبانی است و به علت آگاهی ناقص از قواعد دستوری زبان مقصد در خصوص کاربرد حروف اضافه، رخ داده است.

۲.۳.۴ جایگزینی «e» به جای «ni»

a. okurete eki e tsukimashita. با تأخیر به ایستگاه قطار رسیدم.

b. ano resutoran e hairimashō. بیایید به آن رستوران برویم. (ترجمه مستقیم: بیایید به آن رستوران وارد شویم)

در نمونه خطاهای مذکور، حرف اضافه «e» به جای «ni» به کار رفته است. یکی از کاربردهای حرف اضافه «ni» نشان دادن مقصد یا مکان خاصی است که شخصی به آنجا می‌رود و حرف اضافه «e»، از دیگر حروف اضافه ژاپنی است که برای «نشان دادن جهت یا مسیر کلی استفاده می‌شود و تأکید کمتری بر مقصد نهایی دارد. در جملات زیر این تفاوت نشان داده می‌شود.

c. kare wa Tokyo ni ikimasu. او به توکیو می‌رود.

d. kare wa Tokyo e ikimasu. او به (سمت) توکیو می‌رود.

در برخی موارد تفاوت این دو حرف اضافه ممکن است برای زبان‌آموزان مبهم باشد و باعث تولید جملاتی نظیر a و b شود. از سوی دیگر، هر دو حرف اضافه در زبان ژاپنی مفهومی متفاوت دارند در صورتی که در زبان فارسی برای این مفهوم، از یک حرف اضافه واحد، یعنی «به» استفاده می‌شود. عدم وجود این تمایز معنایی برای فارسی‌زبانان که به چنین تفکیک دقیقی در زبان خود عادت ندارند، ممکن است چالش‌برانگیز باشد. بر این اساس این‌گونه خطاها را هم می‌توان با منشأ مبهم تلقی نمود.

۳.۳.۴ جایگزینی «o» به جای «ni»

a. tsugino densha o norimashō. قطار بعدی را سوار شویم.

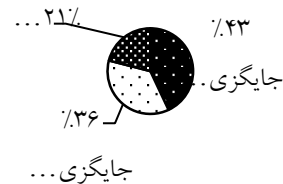
b. ano kissaten o hairimashō. بیایید برویم آن کافی‌شاپ. (ترجمه مستقیم: بیایید آن کافی‌شاپ را وارد شویم).

دو جمله بالا در زبان ژاپنی از نظر نحوی و ساختاری نادرست است. در زبان ژاپنی افعال این جملات، یعنی «norimasu» و «hairimasu» با حرف اضافه «ni» به کار می‌رود. تفاوت ساختار نحوی زبان فارسی و ژاپنی می‌تواند یکی از علل بروز این‌گونه خطاها باشد. در زبان فارسی به‌طور معمول از حرف اضافه «را» برای مشخص کردن مفعول استفاده می‌شود، درحالی که در زبان ژاپنی همراه با افعال مختلف، حروف اضافه مختلفی به کار می‌روند. در زبان فارسی استفاده از «را» معادل تقریبی حرف اضافه «o» در زبان ژاپنی، برای بسیاری از افعال معمول است، درحالی که در زبان ژاپنی هر فعل نیاز به حرف اضافه خاص خود را دارد. به نظر می‌رسد، زبان‌آموز به دلیل خو گرفتن به ساختارهای زبان مادری خود، به اشتباه از همان ساختارها در زبان ژاپنی استفاده نموده است.

از این رو می‌توان این خطا را در گروه خطاهای بین‌زبانی طبقه‌بندی نمود.

۴.۴ خطاهای مرتبط با نقش معنایی طرف مقابل

در کاربرد این نقش معنایی نیز، خطاها از نوع «جایگزینی» رخ داده‌اند؛ که میزان استفاده از هر یک از این حروف جایگزین در نمودار زیر نشان داده شده است.



نمودار ۳ میزان جایگزینی «ni» با حروف اضافه «to»، «ga»

«to»، «ga»

۴.۴.۱ جایگزینی «to» به جای «ni»

a. neko ga watashi o kamitsuita. گربه من را گاز گرفت.

b. shōgakkō no sensei o atta toki, namida o nagashita. معلم دوران ابتدایی‌ام را که دیدم گریه‌ام گرفت.

در زبان ژاپنی، افعالی نظیر «hantai suru» (مخالفت کردن)، «kamitsuku» (گاز گرفتن)، «butsukaru» (برخورد کردن، خوردن به...)، «fureru» (لمس کردن، دست زدن)، «au» (ملاقات کردن)، «koi suru» (عاشق شدن) و غیره، اگر به‌عنوان گزاره جمله‌ای که بیانگر انجام عملی توسط فاعل نسبت به «فردی یا طرف مقابل» است، ظاهر شوند، آن «فرد یا طرف مقابل» با حرف اضافه «ni» همراه می‌شود. اما در نمونه‌های بالا زبان‌آموز به علت عدم آگاهی نسبت به این موضوع، همراه با افعال «kamitsuku» و «au»، حرف اضافه «o» را به کار برده است. از سوی دیگر، در ترجمه فارسی این جملات حرف اضافه «را» آمده است و به نظر می‌رسد زبان‌آموز، با رجوع به زبان مادری خود حرف اضافه «o» را که معادل «را» در زبان فارسی است جایگزین

«o» کرده است. بروز این خطا می‌تواند منشأی مبهم داشته باشد.

۴.۴.۲ جایگزینی «to» به جای «ni»

a. mukashi, toshi ue no hito to hanashi kakeru toki mesen o awasenakatta.

در قدیم هنگام صحبت با بزرگ‌ترها، مستقیم به چشم‌های آنها نگاه نمی‌کردند.

b. oya to hankō suru. با پدر و مادر مخالقم.

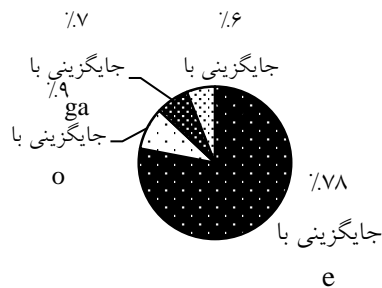
b. hito to yasashiku suru koto ha atarimae da to omou. به نظر من این طبیعی است که با دیگران مهربان باشیم.

در نمونه‌های بالا، حرف اضافه «to»، به‌عنوان جایگزین «ni» به کار رفته است. «to» نیز یکی از حروف اضافه ژاپنی است که نقش‌های معنایی متعددی دارد. یکی از نقش‌های معنایی آن «نشانه‌گر طرف مشارکت در یک تعامل» است؛ بدین معنا که اگر فعل گزاره جمله، از افعال متقابل یا دوسویه باشد، فرد متقابلی که حضور او برای تحقق آن فعل، اجتناب‌ناپذیر است، همراه با حرف اضافه «to» به کار می‌رود؛ به‌عنوان مثال در جمله

. Watashi wa itsuka kanojo to kekkon suru. من روزی با او ازدواج خواهم کرد.

برای تحقق فعل «kekkon suru» که به معنای «ازدواج کردن» است، وجود فرد مقابل، یعنی «او» ضروری است، که با حرف اضافه «to» همراه شده است. اما اگر فعلی که بیانگر انجام عملی توسط فاعل نسبت به «فردی یا طرف مقابل» است، ظاهر شوند، آن «فرد یا طرف مقابل» با حرف اضافه «ni» همراه می‌شود. به علت شباهت و نزدیکی این دو نقش معنایی، در مواقعی تشخیص و تفکیک کاربرد آنها برای زبان‌آموزان دشوار بوده و آن‌ها را به‌جای یکدیگر به کار می‌برند. از آن جهت که انتقال و تعمیم درون‌زبان مقصد رخ داده، این خطا در گروه خطاهای درون‌زبانی طبقه‌بندی می‌شود.

۴.۴.۳ جایگزینی «ga» به جای «ni»



نمودار ۴ میزان جایگزینی «ni» با «e» و سایر حروف اضافه

۴.۵. ۱ جایگزینی «e» با «ni»

a. ryokō e iku toki, nani ga

irimasuka. هنگام رفتن به سفر، چه چیزهایی نیاز است؟

b. kaimono e iku toki nuno bukoro o

motte ikimasu. وقتی به خرید می‌روم، با خودم کیسه پارچه‌ای می‌برم.

در جملاتی، نظیر نمونه‌های بالا، در هنگامی که افعال حرکتی، مانند «iku» (رفتن)، «kuru» (آمدن) و غیره در جمله به کار می‌روند، اسمی («ryokō» (سفر) و «kaimono» (خرید)) که «هدف حرکت» را نشان می‌دهد، با حرف اضافه «ni» به کار می‌رود. اما زبان‌آموز به اشتباه حرف اضافه «e» را همراه با اسمی که «هدف حرکت» را نشان می‌دهد، به کار برده است. علت بروز این خطا به احتمال زیاد شباهت این نقش معنایی «ni» با نقش معنایی حرف اضافه «e» است. یکی از نقش‌های معنایی «e»، «نشانگر سمت و سوی حرکت» است. به‌عنوان مثال:

kikai ga areba zehi uchi e irashatte

kudasai. اگر فرصتی شد، حتماً منزل ما تشریف بیارید.

از آنجاکه «uchi» (منزل) «سمت و جهت حرکت» را نشان می‌دهد نه «هدف حرکت» را، همراه با حرف اضافه «e» به کار رفته است. بر این اساس منشأ چنین خطایی درون‌زبانی است و مربوط به پیچیدگی‌های ساختاری زبان مقصد و عدم آشنایی دقیق زبان‌آموز با معانی حروف اضافه ژاپنی است که باعث شده قادر به استفاده از این عناصر زبانی در بافت‌های مناسب نباشد.

a. watashi wa kazoku ga gakkō no tomodachi o shōkai shimashita. دوست

مدرسه‌ام را به خانواده معرفی کردم.

b. shōrai, watashi wa sabishikute

binbōna hito ga tsukaeru tsumori desu.

من تصمیم دارم در آینده، به افراد فقیر و تنها خدمت کنم.

در نمونه‌های بالا، حرف اضافه «ga» جایگزین «ni» شده است. شاید بتوان گفت علت بروز چنین خطایی تداخل و تعمیم جمله‌های با دو فاعل در زبان ژاپنی است. در زبان ژاپنی جملات با دو فاعل یا نهاد، یا اصطلاحاً «nijūshugo»، یک ساختار نحوی خاص است که دو فاعل معین در آنها ظاهر می‌شوند و عمدتاً به شکل ساختار «X wa Y ga Z» ظاهر می‌شوند (سوناگا، ۲۰۰۶).^{۲۱} Y و X به ترتیب نهاد یا فاعل اول و دوم جمله هستند؛ wa و ga حروف اضافه همراه با آنها و Z گزاره جمله است. سوناگا برای فرمول مذکور مثال زیر را ذکر می‌کند.

ano haiyu wa chichioya ga sōridaijin

da. پدر آن بازیگر، نخست‌وزیر است.

در این‌گونه جملات، نهاد اول با حرف اضافه «wa» و نهاد دوم با حرف اضافه «ga» به کار می‌روند. در نمونه‌های خطای a و b، زبان‌آموز با تعمیم این ساختار، به اشتباه حرف اضافه «ga» را برگزیده است. این درحالی‌ست که در این نمونه‌ها «kazoku» و «hito»، نه در نقش نهاد دوم جمله، بلکه در نقش «فرد یا طرف مقابل» هستند که فعل توسط فاعل نسبت به آنها انجام شده است و باید با حرف اضافه «ni» همراه شوند. بر این اساس خطاهایی از این دست، در گروه خطاهای درون‌زبانی جای می‌گیرند.

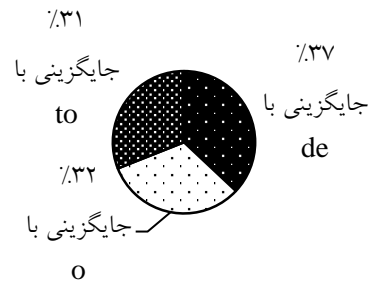
۴.۵. خطاهای مرتبط با نقش معنایی هدف

تمامی خطاهای مرتبط با این کارکرد نیز از نوع خطای جایگزینی، و بیشترین میزان خطا مربوط به کاربرد حرف اضافه «e» به جای «ni» بوده است.

۴.۶. خطاهای مرتبط با نقش معنایی موضوع

مورد نظر

در کاربرد این نقش معنایی نیز، خطاها از نوع «جایگزینی» رخ داده است؛ که میزان استفاده از حروف جایگزین، در نمودار زیر نشان داده شده است.



نمودار ۵ میزان جایگزینی «ni» با حروف اضافه «de»، «o»، «to»

۴.۶.۱ جایگزینی «de» به جای «ni»

a. nyūgakushiken de gōkaku shita toki, chichi ni piano o katte moratta.

وقتی در امتحان ورودی (دانشگاه) قبول شدم، پدرم برام پیانو خرید.

b. nihongo no benron taikai de sanku suru tsumori desu.

تصمیم دارم در مسابقه سخنرانی زبان ژاپنی شرکت کنم.

در این جملات، «nyūgakushiken» (امتحان ورودی) و «benrontaikai» (مسابقه سخنرانی) به عنوان «موضوع مدن ظر گوینده» باید همراه با حرف اضافه «ni» به کار رود. اما در نمونه‌های a و b زبان-آموز حرف اضافه «de» را که معادل تقریبی «در» در زبان فارسی است، استفاده کرده است. در زبان فارسی، «در» برای بیان شرکت در یک رویداد، فعالیت استفاده می‌شود و زبان‌آموز ممکن است به اشتباه فکر کند که در ژاپنی نیز می‌تواند از «در» برای بیان شرکت در یک رویداد استفاده کند. در زبان فارسی «در» می‌تواند همراه با مکان، زمان یا موقعیت به کار رود و زبان‌آموز به اشتباه حروف اضافه ژاپنی را به‌طور مشابه به کار برده است، درحالی‌که در زبان ژاپنی، حروف اضافه نقش‌های معنایی خاصی دارند و به راحتی جایگزین

یکدیگر نمی‌شوند و تعمیم قواعد ساختاری زبان مادری می‌تواند به استفاده نادرست از حروف اضافه زبان ژاپنی شود؛ از این رو منشأ این خطا بین‌زبانی است.

۴.۶.۲ جایگزینی «o» به جای «ni»

a. watashi wa ano teian o sansei shita. من با آن پیشنهاد موافقت کردم.

b. sono toki takusan no mondai o chokumen shita. آن زمان با مشکلات زیادی مواجه شدم.

در نمونه‌های بالا، حرف اضافه «o»، جایگزین «ni» شده است. در این جملات «teian» (پیشنهاد) و «mondai» (مشکلات)، مفعول غیرمستقیم هستند. در زبان ژاپنی مفعول مستقیم به‌طور معمول با حرف اضافه «o» و مفعول غیرمستقیم با حرف اضافه «ni» نشان داده می‌شوند. «ni» نشان می‌دهد که فعل به نحوی به مفعول غیرمستقیم مربوط می‌شود یا بر آن تأثیر می‌گذارد. به نظر می‌رسد زبان‌آموز کلمات مذکور را در نقش مفعول مستقیم دانسته و برای آنها حرف اضافه «o» را به کار برده است. از آنجاکه زبان-آموز به علت آگاهی ناقص از قواعد دستوری زبان مقصد درخصوص کاربرد و نحوه تفکیک حروف اضافه، مرتکب این نوع خطا شده است، این خطا در گروه خطاهای درون‌زبانی طبقه‌بندی می‌شود.

۴.۶.۳ جایگزینی «to» به جای «ni»

a. oya wa gaikoku de benkyō suru koto to hantai desu. والدینم با تحصیل در خارج از کشور مخالف هستند.

b. konnan to tachiau toki, haha ni sōdan shimasu. وقتی با مشکلی مواجه می‌شوم، با مادرم مشورت می‌کنم.

در این نمونه‌ها، به اشتباه در جملات ژاپنی از حرف اضافه «o» استفاده شده است. احتمالاً زبان‌آموز با ترجمه تحت‌اللفظی عبارت مد نظر خود، به این نتیجه رسیده است که برای جمله ژاپنی حرف اضافه «o» که معادل تقریبی حرف اضافه «با» در زبان فارسی است را به کار ببرد. این خطاها که متأثر از زبان مادری و همچنین آگاهی ناقص از قواعد دستوری زبان مقصد

رخ داده‌اند، در گروه خطاهای بین‌زبانی طبقه‌بندی می‌شوند.

۵. بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش خطاهای زبان‌آموزان ایرانی زبان ژاپنی، درخصوص کاربرد حرف اضافه «ni» در زبان ژاپنی مورد بررسی قرار گرفت. در این تحقیق، نخست متون نوشتاری زبان‌آموزان جمع‌آوری گردید. در مرحله بعد، خطاهای صورت‌گرفته در زمینه حروف اضافه «ni» استخراج و مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت. پس از تحلیل داده‌ها، درصد به‌کارگیری هریک از خطاها و فراوانی آنها به تفکیک دسته‌بندی‌های ذکرشده، محاسبه گردید. با توجه به داده‌های جمع‌آوری‌شده و با تکیه بر نتایج حاصل از تحلیل‌های آماری، مشخص شد که از میان چهارده گروه خطای استخراج شده، پنج گروه از خطاهای تولید شده توسط زبان‌آموزان ایرانی، با منشأ «بین‌زبانی»، پنج گروه با منشأ «درون‌زبانی» و چهار گروه با منشأ «مبهم» هستند. علاوه بر این، عمده‌ترین دلیل ایجاد خطاها بر اساس فرایند تولید، از نوع «جایگزینی» بوده است؛ غیر از نقش معنایی «نشانگر زمان و ترتیب انجام عمل» که هر سه نوع خطا در آن مشاهده گردید، در بقیه نقش‌ها، فقط خطای «جایگزینی» رخ داده بود. یافته‌های این پژوهش، ما را به این نتیجه رهنمون می‌سازد که «تداخل زبانی» و خطاهای «درون‌زبانی» به‌طور یکسان در بروز خطاهای مرتبط با حرف اضافه «ni»، نقش دارند.

با استناد به نتایج مذکور، می‌توان موارد چالش‌زا برای زبان‌آموزان را شناسایی نموده و راهکارهایی در جهت رفع و اصلاح آنها اندیشید. بر این اساس، برای رفع این خطاها، انتظار می‌رود با بازنگری در چگونگی تدریس حروف اضافه، به‌ویژه حرف اضافه «ni»، تمرین‌ها و فعالیت‌های کلاسی مناسبی طراحی گردد؛ همچنین در هنگام تدریس یک حرف اضافه، تمام معانی آن برای دانشجویان شرح داده شده، و برای هر نقش معنایی، نمونه‌هایی ارائه گردد. علاوه بر آن، نحوه تفکیک آن با سایر حروف اضافه با کارکردهای مشابه و همچنین تفاوت کارکردهای آنها با حروف مشابه در زبان مادری شرح داده شود. افزون بر آن، ارزیابی نحوه کاربرد این حروف توسط زبان‌آموزان، به‌صورت دوره‌ای

و منظم می‌تواند در یافتن نقاط ضعف زبان‌آموز مؤثر بوده و گامی در جهت کمک به تسهیل یادگیری و پیشگیری از بروز خطا در این زمینه باشد.

کتاب‌نامه

جورینیان، ع.، مدنی، د. (۱۴۰۱). بررسی خطاهای پرسبامد استانبولی‌زبانان در یادگیری و کاربرد حروف اضافه زبان فارسی (مطالعه و تحلیل). مطالعات آموزش زبان فارسی، ۷ (۱۲)، ۲۸۳-۳۱۸

دوستی زاده، م.، فرقانی، آ. (۱۳۹۰). تحلیل خطا در آموزش زبان‌های خارجی با توجه ویژه با ارزیابی خطا در آموزش ترجمه. پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، ۱ (۲)، ۴۶-۷۷

راسخ مهند، م.، رنجبرضرابی، ن. (۱۳۹۲). بررسی شبکه معنایی حروف اضافه «در» و «سر». پژوهش‌های زبان‌شناسی تطبیقی، ۳ (۵)، ۹۵-۱۱۱

غیائی زارچ، الف.، جعفری، ف. (۱۳۹۹). تحلیل خطاهای مشترک نوشتاری زبان‌آموزان غیرفارسی‌زبان (مطالعه موردی متون نوشتاری زبان‌آموزان دوره مومی مرکز آموزش زبان دانشگاه بین‌المللی امام خمینی «ره» قزوین). فصلنامه علمی-پژوهشی زبان‌پژوهی دانشگاه الزهراء (س)، ۱۲ (۳۴)، ۱۷۷-۲۰۳

<https://doi.org/10.22051/jlr.2019.20106.1551>

کاظمی، ف.، (۱۳۹۲). تحلیل خطاهای دستوری فارسی-آموزان لک‌زبان. جستارهای زبانی، ۲ (۱۸)، ۲۰۸. کامیابی، ع.، علیزاده، ع.، دری مقدم، ن. (۱۴۰۱). بررسی خطاهای نحوی فارسی‌آموزان عرب‌زبان در استفاده از حروف اضافه زبان فارسی در مهارت نوشتاری. پژوهش‌نامه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان، ۱۱ (۲۳)، ۵۱-۷۴

Brown, H. D. (2000). *Principles of Language and Learning and Teaching*. New York: Longman

Corder, S. P. (1981). *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford University Press

- 「へ」の習得過程について. *日本語教育* 82. 72-85
- 迫田久美子. (2001). 学習者の誤用を生み出す言語処理のストラテジー 一場所を表す「に」
- 「と「で」の場合一. *広島大学日本語教育研究*11. 17-22
<https://doi.org/10.15027/27779>
- 佐久間鼎. (1979). *現代日本語法の研究*. 厚生閣.
- 須永哲矢. (2006). 二重主語名詞述語文の語順. *日本語学論集*2(3)
- 鈴木忍. (1978). 文法上の誤用例から何を学ぶか 一格助詞を中心にして一. *日本語教育*. 34. 1-14
- 寺村秀夫. (1982). *日本語のシンタクスと意味 I*. くろしお出版.
- 日本語記述文法研究会. (2009). *現代日本語文法 2-第3部「格と構文」・第4部「ヴォイス」*. くろしお出版.
- 蓮池いずみ. (2004). 場所を示す格助詞「に」の過剰使用に関する一考察一 中級 レベルの中国語 母語話者の助詞選択ストラテジー分析一. *日本語教育*122. 52-61
- 蓮池いずみ. (2007). 日本語の空間表現使用に見られる母語の影響について一 韓国語, 中国語, 英語母語話者を対象に一 第二言語としての日本語の習得研究10. 68-86
- 蓮池. (2012). 日本語の空間表現「に」と「で」の 選択にみられる母語の影響 一助詞選択テストの結果分析一. *言葉と文化*. 13. 59-78
<https://doi.org/10.18999/isslc.13.59>
- Corder, S. P. (1987). *Error Analysis and interlanguage*. Hong Kong: Oxford university Press
- Keshavarz, M. (2012). *Contrastive Analysis and Error Analysis*. Tehran: Rahnama Press
- Manabō Nihongo; *Textbook Ad hoc for Japanese Language Education* (2005). Vol. 1-6, Tokyo: Senmon Kyouiku Publishing Co Ltd
- Ziahosseiny, S. M. (2011). *Contrastive Analysis of Persian and English and Error Analysis: for Students of Linguistics, Translation and English*. Tehran: Rahnama Press
- 伊藤達也. 芦野文武(2022). 現代日本語における格助詞「に」の発話意味論的記述. *名古屋外国語大学論集*. 10. 117-143
<https://doi.org/10.15073/00001609>
- 岩崎典子. (2001). 英語母語話者は「で」と「に」をどのように捉えているのか ~インタビュー 一調査から見えてきたこと~. *2001年度日本語教育学会春季大会予稿集*. 61-66
- 岡田美穂・林田実. (2012). 動作や行為の場所につく「で」と移動先や着点につく「に」の混同. *The Society for Economic Studies, The University of Kitakyushu Working Paper Series*. 2012-7. 1-18
- 国立国語研究所. (1971). *現代語の助詞・助動詞* 秀英出版
<https://doi.org/10.15084/00003531>
- 久保田美子. (1994). 第 2 言語としての日本語の縦断的習得研究 一格助詞「を」「に」「で」

福間康子. (1996). 作文からみた初級学習者の格助詞「に」の誤用. *九州大学留学生センター紀要*

8. 61-74

丸山直子. (2016). 格助詞『に』と『で』の深層格：出現状況把握に向けての問題点の整理. *東京*

女子大学日本文学 (112) 175-194

森田良行. (1989). *基礎日本語辞典*. 角川書店.

八木公子. (1996). 初級学習者の作文に見られる日本語の助詞の正用順序：助詞別、助詞の機能別、機能グループ別に. *世界の日本語教育* 6. 65-81

<https://doi.org/10.20649/00000231>

۱. مقدمه

هدف اصلی برگزاری آزمون در حوزه آموزش زبان‌های خارجی، بررسی و ارزیابی مهارت‌های ارتباطی و بینا فرهنگی و تعیین میزان دستیابی به اهداف یادگیری است. این آزمون‌ها به‌طور جدی و فزاینده با ارجاع به معیارهای تعیین‌کننده چارچوب مشترک اروپایی مرجع برای زبان‌ها (Common European Framework of Reference for Languages) طراحی شده و همواره بازنگری می‌شوند (نک: Grotjahn & Kleppin, 2015: 12). برای نمونه، آزمون آلمانی برای مهاجران (DTZ) ویژه گروه مهاجران به کشور آلمان است که بعد از پایان دوره‌های ادغام (integration courses) برگزار می‌شود و یکی از الزامات اعطای مجوز اقامت در آلمان است (نک: BAMF, 2023)، یا DSH (German language examination for university entrance) آزمون برای ارزیابی زبان دانشگاهی است که هدف از آن بررسی سطح تسلط متقاضیان به مهارت‌های ضروری در زبان آلمانی (سطح C1) به‌منظور تحصیل در دانشگاه‌های آلمانی‌زبان است (نک: DSH, 2018). حال آنکه، یکی از

مشکلات عمده که ممکن است آینده فرد را با خطر و عدم اطمینان مواجه کند، عدم کسب نمره مورد نظر برای رسیدن به هدف اصلی مانند تحصیل یا مهاجرت است. برای این مشکل می‌تواند علل مختلفی وجود داشته باشد. مهم‌ترین فرضیه به ضعف آمادگی آلمانی‌آموز به‌عنوان دلیل اصلی عملکرد ضعیف در آزمون‌ها اشاره دارد (نک: Raab & Unger, 2013: 51). این در حالی است که آزمون‌ها همه جا اعم از مدرسه، دانشگاه و کلاس زبان بخشی مهم و جداناپذیر از فرایند یادگیری به‌شمار می‌آیند و چه‌بسا آماده کردن محصل برای آزمون کمک شایانی به کاهش استرس و اضطراب کرده و در نتیجه امکان دستیابی به نتایج بهتر را تا حد قابل توجهی افزایش می‌دهد (نک: Roy, 2016: 10). از سوی دیگر، یادگیری روندی سخت و پیچیده است. تمرین مستمر با مواد آموزشی تخصصی، به خاطر سپردن ساختارهای دستوری سخت و اصطلاحات واژگانی پیچیده و حل نمونه آزمون‌های قدیمی صرفاً بخشی از فرایند ایجاد آمادگی برای آزمون‌ها به‌شمار می‌آید و هیچ‌کدام ربط مستقیم با سرگرمی و ایجاد انگیزه هنگام یادگیری ندارند. بنابراین، لازم است که آمادگی برای آزمون‌ها را به لحظه آخر محول نکنیم و همواره با برداشتن قدم‌های کوچک از به وجود آمدن موانع یادگیری جلوگیری کنیم، تا بتوانیم به‌تدریج به ایجاد انگیزه کمک کرده و زبان‌آموز را تحت فشار مضاعف نگذاریم (نک: Estner, 2016: 25). نکته مهم برای رسیدن به این هدف این است که تنها در صورتی می‌توان به یک نتیجه مطلوب دست پیدا کرد که نقشه راه مناسبی در دسترس باشد. در واقع، این نقشه همان کتاب آموزشی است که دستیابی به هدف‌های آموزشی، از جمله آمادگی آزمون را آسان می‌کند. تمامی کتاب‌های درسی منطبق با چارچوب مرجع مشترک اروپایی برای زبان‌ها موظفند، مهم‌ترین قواعد مربوط به تقسیم‌بندی محتوای آموزشی را رعایت و با کنترل فرایند یاددهی و یادگیری به انتقال و کسب توانش‌های ارتباطی و بینا فرهنگی و نیز کسب آمادگی برای آزمون‌های رسمی زبان آلمانی کمک کنند (نک: امیری، ۱۴۰۲: ۴۷). (Amiri, A). به بیان دقیق، کتاب‌های درسی تصویری عینی از شیوه‌های تدریس و هدف‌های یادگیری ارائه می‌دهند که در صورت نبود برنامه‌ریزی مشخص، دربرگیرنده دستورالعمل‌های آموزشی بوده و می‌توانند شرایط پیشرفت گام‌به‌گام و هدفمند برای یادگیری و آمادگی آزمون را فراهم سازند (نک: Krumm, 2010: 1215).

حال بنا بر هدف پژوهش، یعنی نقش بی‌بدیل اثرهای آموزشی برای آمادگی شرکت در آزمون‌های رسمی استاندارد، سؤال اصلی این پژوهش عبارت است از:

آیا کتاب‌های آموزشی قابلیت آشنایی تدریجی آلمانی‌آموزان با انواع تمرین‌های رایج در آزمون‌های رسمی و آمادگی آزمون را دارند؟

سؤال مهم دیگری که در این زمینه مطرح می‌شود، عبارت است از:

معیارهای تعیین‌کننده برای انتخاب یک اثر آموزشی مناسب برای آشنایی و شناخت دقیق انواع تمرین‌های رایج در آزمون‌های رسمی چیستند؟

فرضیه پژوهش عبارت است از:

کتاب آموزشی ابزار مناسبی برای آمادگی آزمون‌های رسمی زبان آلمانی محسوب می‌شود.

۲. پیشینه پژوهش

تاکنون پژوهش‌های متعددی درباره کتاب‌های درسی و آزمون‌های استاندارد بین‌المللی انجام شده، اما در زمینه همخوانی محتوای آموزشی با سؤالات و تکالیف آزمون‌های استاندارد بین‌المللی زبان آلمانی تحقیقات بسیار کمی در دسترس است. در حوزه برگزاری آزمون‌های بین‌المللی و امتحانات کلاسی، کتابی قدیمی اما مهم از آلبرز و بولتون^{۳۲} (1995) با نام «آزمون و ارزشیابی در سطح مبتدی به‌جا مانده که خواننده را با نظریه‌های پایه برای آزمون‌های بین‌المللی زبان آلمانی آشنا کرده و در ادامه، مهم‌ترین آزمون‌های استاندارد بین‌المللی برای سطح پایه برای بزرگسالان و نوجوانان در سراسر جهان را بررسی و تحلیل می‌کند و در نهایت از نتایج بررسی‌ها برای معرفی نکات کلیدی به‌منظور طراحی و به‌کارگیری امتحانات کلاسی دارای استاندارد و با کیفیت بالا استفاده می‌کند (نک: Albers & Bolton, 1995). کتابی دیگر در همین زمینه از گرتیان و کلپین^{۳۳} (2015) وجود دارد. نویسندگان در این کتاب به سؤالاتی از این قبیل پاسخ می‌دهند که: (۱) کاربرد اصلی امتحان، آزمون و ارزیابی چیست و چه مواردی را باید هنگام آزمون‌سازی رعایت نمود؟ (۲) مدرسین به چه دانش و مهارت‌هایی نیاز دارند تا بتوانند به‌طور مؤثر زبان‌آموزان خود را برای شرکت در آزمون‌های استاندارد بین‌المللی آماده کنند؟ (۳) مدرسین چگونه می‌توانند آزمون‌های کلاسی با کیفیت بالا طراحی و آن‌ها را

ارزیابی کنند (نک: Grotjahn & Kleppin, 2015). در زمینه کتاب‌های آموزشی و آمادگی برای آزمون‌های بین‌المللی هم تحقیقات اندکی در دسترس است. از جمله، چیخی^{۳۴} (2017) در پاره‌ای پژوهش‌های تحلیلی درباره اهمیت و نقش اثرهای آموزشی برای آمادگی آزمون اذعان دارد که تمرکز روی برنامه‌ریزی کتاب‌های آموزشی در جهت ارائه محتوای آموزشی همخوان با آزمون‌های مختلف، امکان قبولی فراگیران در امتحانات بین‌المللی زبان آلمانی را به طرز چشم‌گیری افزایش می‌دهد، چرا که کتاب درسی شیوه‌ها و راهکارهای آموزشی کارآمد ارائه می‌کند و به‌عنوان نقشه راه مسیر پیشرفت و آمادگی تدریجی را هموار می‌سازد (نک: Chikhi, 2017). در پژوهشی دیگر اشلوتر^{۳۵} (2014) با اشاره به این نکته که کتاب‌های آموزشی و آزمون‌های بین‌المللی استاندارد مبتنی بر معیارهای تعیین‌کننده چارچوب مشترک اروپایی مرجع برای زبان‌ها پدید آمده‌اند، عقیده دارد که لازم است کتاب‌های آموزشی را به‌گونه‌ای طراحی کنیم که فراگیران بعد از گذراندن دوره آموزشی توانایی قبولی در آزمون‌های مهم را در خود احساس کنند. به گفته این محقق، تمامی تمرین‌های یک کتاب درسی اعم از دست‌ورزبان و واژگان باید دقیقاً به‌گونه‌ای اجرا شوند که در آزمون‌های بین‌المللی استفاده می‌شوند. همچنین، لازم است آموزش به‌نحوی انجام پذیرد که زبان‌آموز به شکل مستقل و بدون وابستگی به معلم به سطح قابل توجهی از دانش و توانش‌های ضروری برای هر آزمون دست یابد (نک: Schlüter, 2014). وانگ^{۳۶} (۲۰۱۸) هم در رساله دکتری خود با عنوان «کدام کتاب‌های آموزشی برای کدام فرهنگ»، پس از معرفی و تحلیل اثر آموزشی Stichwort که برای آلمانی‌آموزان چینی تهیه و تدوین شده است، به این نکته اشاره می‌کند که همیشه عده‌ای هستند که برای ادامه تحصیل یا گذراندن دوره‌ای خاص مایل به مهاجرت به یکی کشورهای آلمانی‌زبان هستند. از این‌رو، ضروری است که حتی در صورت بومی‌سازی محتوای آموزشی، کتاب‌ها را به شکلی طراحی کنیم که آلمانی‌آموزان آمادگی شرکت در آزمون‌های استاندارد بین‌المللی را در خود حس کنند. به گفته این نویسنده تنها کتابی دارای ارزش است که در آن جدا از آموزش زبان، مطالعات منطقه‌ای و توانش بین‌فرهنگی و آموزش چهارت مهارت و همچنین شیوه‌های آمادگی آزمون برای آزمون‌های استاندارد بین‌المللی ادغام شده باشند (نک: Wang, 2018). هیواراتنا^{۳۷}

Schlüter^{۳۵}

Wang^{۳۶}

Hewarathna^{۳۷}

Albers & Bolton^{۳۲}

Grotjahn & Kleppin^{۳۳}

Chikhi^{۳۴}

(۲۰۱۷) هم در همین راستا در مورد انتخاب اثر آموزشی مناسب برای سریلانکا چنین عنوان می‌کند که با توجه به اهمیت معیارهای کیفیت به معنای پایایی (reliability)، اعتبار (validity) و عینیت (objectivity)، لازم است تمامی کتاب‌های درسی اعم از بومی‌سازی شده و بین‌المللی، تمامی نکات مرتبط با این معیارها را، همچون نوع‌شناسی تمرین‌های آزمون، مدیریت زمان، تصحیح با کمک معیارهای ارزیابی و غیره را به دقت در نظر گرفته و آن‌ها را طی آموزش معرفی کرده و به کار ببندیم (نک: Hewarathna, 2017).

همان‌طور که گفته شد، مطالعات نام‌برده تنها به اشاره‌ای مختصر درباره اهمیت نقش کتاب‌های آموزشی برای ایجاد آمادگی در آزمون‌های استاندارد بین‌المللی زبان آلمانی بسنده کرده‌اند و تا کنون پژوهشی نبوده است که دو قطب را به صورت یکپارچه نقد و بررسی کند تا چارچوبی معین در ارتباط با نقش بی‌بدیل محتوای آموزشی برای آزمون‌سازی، ارزیابی و آمادگی برای آزمون‌های بین‌المللی زبان آلمانی معرفی کند. از این حیث، پژوهش حاضر کاری نو و دارای اهمیت به‌شمار می‌آید و سعی دارد که تمهیداتی مؤثر در زمینه کارایی معنادار کتاب‌های آموزشی در زمینه آشنایی آلمانی‌آموزان با نوع‌شناسی تمرین‌ها و ایجاد آمادگی برای آزمون و یادگیری مستمر خارج از کلاس، معرفی کند.

۳. مبانی نظری

۳.۱. آزمون‌های استاندارد بین‌المللی و معیارهای کیفی
در این پژوهش منظور از آمادگی، آشنا کردن زبان‌آموز با کمک کتاب درسی با نوع‌شناسی تمرین‌ها و تکالیف در آزمون‌های رسمی زبان آلمانی است که براساس طرحی از پیش تعیین‌شده اجرا، ارزیابی و نمره‌دهی یا به عبارتی دیگر استانداردسازی می‌شوند (نک: Gebhardt, Scheer, & Schurig, 2022: 11). هدف از استانداردسازی این است که شرایطی که در آن آزمون بین‌المللی انجام می‌شود تا حد امکان یکسان باشد تا به نتایجی معتبر و منصفانه دست یابیم. مثلاً، لازم است که در یک آزمون استاندارد دقیقاً مشخص شود که از کدام متون و کدام نوع تکالیف (سؤالات) استفاده می‌شود و عملکردهای آلمانی‌آموزان چگونه ارزیابی می‌شوند. همچنین باید مشخص شود، میانگین ارزیابی هر زبان‌آموز با چه سطح خاصی از زبان آلمانی از A1 تا C2 مطابقت دارد (نک: Grotjahn & Kleppin 2015: 34). براساس طبقه‌بندی چارچوب مرجع مشترک اروپایی برای زبان‌ها توانش زبانی هر زبان‌آموز را می‌توان به‌طور خاص در سه سطح مقدماتی، میانی

و پیشرفته آزمایش و ارزیابی کرد. از این رو می‌توان گفت، آزمون‌های رسمی، مستقل از آموزشگاه یا کتاب درسی بازگوکننده توانش زبانی هر فرد از A1 تا C2 هستند (نک: Glaboniat, 2017).

آزمون‌ها از انواع مختلفی تشکیل شده‌اند که مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از: (۱) امتحانات تعیین سطح؛ (۲) امتحانات پیشرفت یادگیری؛ (۳) آزمون‌های استاندارد یا رسمی. آزمون‌های استاندارد خود دارای طبقه‌بندی منطقه‌ای، محدود به آموزشگاه یا نهادی خاص و نیز آزمون‌های رسمی بین‌المللی هستند (Albers & Bolton, 1995). برخلاف آزمون‌های پیشرفت یادگیری، آزمون‌های استاندارد منطبق با کلاس یا کتاب درسی خاصی نیستند و مستقل از این قضیه در آلمان، اتریش و بسیاری دیگر از کشورها در سراسر جهان برگزار می‌شوند (نک: Albers & Bolton, 1995: 21).

در اینجا می‌خواهیم آزمون بین‌المللی ÖSD B2 را بررسی و به دقت تحلیل کنیم. اما پیش از آن، ابتدا به معرفی و بحث درباره معیارهای کیفیت به معنای پایایی، اعتبار و عینیت می‌پردازیم. این جنبه‌ها به‌ویژه از این جهت حائز اهمیت هستند که بتوانند عملکرد آلمانی‌آموزان را تا حد امکان دقیق ثبت کنند و آن را به‌طور عینی و قابل اعتمادی ارزیابی کنند (نک: Bärenfänger & Geist 2021: 301).

اعتبار

اعتبار یکی از معیارهای اصلی بررسی کیفیت برای امتحانات است که میزان دقت را نشان می‌دهد و بررسی می‌کند که آزمون تنها به ارزیابی چیزی بپردازد که لازم است ارزیابی شود. برای مثال اگر قرار است درک کلی از یک متن را ارزیابی کنیم، باید برای این هدف علاوه بر پیدا کردن متن مناسب، سؤالات را هم به‌گونه‌ای طراحی کنیم که فهم کلی متن و نه جزئیات را مورد سنجش قرار دهند (نک: Kaufmann, 2018: 205). نکته مهم دیگر در این زمینه این است که محتوا و سؤالات آزمون باید بازتابی روشن از برنامه درسی باشند. برای نمونه، آزمون A2 نباید حاوی نکات دستوری و واژگانی باشد که در اصل متعلق به سطح B1 یا C1 هستند و پیش از این در هیچ کتاب آموزشی برای A2 به آن‌ها پرداخته نشده است (نک: Grotjahn & Kleppin, 2015: 51).

اعتبار همچنین به این معنی است که آیا و تا چه حد بازخورد و تصمیمات ممتحن نسبت به عملکرد زبان‌آموز قابل توجیه است. در واقع این توجیه نشان‌دهنده میزان اعتبار آزمون

است. سؤال اساسی در اینجا این است که «آیا معیارهای ارزیابی تا حد امکان بدون خطا طراحی شده‌اند؟». حقیقت این است که هر آزمون تنها زمانی معتبر است که هدف و ساختار آن با هم در هماهنگی کامل باشند. مثلاً، کسی که متقاضی تحصیل در دانشگاه یک کشور آلمانی زبان است، لازم است در آزمون‌های مانند TestDaF شرکت کند که با قالب‌های تحصیلات آکادمیک در دانشگاه‌های این کشورها مطابقت دارد و در نتیجه آزمون دیگری مانند آلمانی برای مهاجران که حداکثر با معیارهای B1 در تطابق است، نمی‌تواند آزمون مناسبی برای وی باشد (نک: Grotjahn & Kleppin, 2015: 51).

پایایی

پایایی به جنبه‌های مختلف قابل اعتماد بودن ابزارهای ارزیابی و نتایج آزمون اشاره دارد (نک: Grotjahn & Kleppin 2015: 51). به‌طور مثال، اگر دو یا چند ممتحن هنگام تصحیح برگه‌های امتحانی مربوط به نگارش به نتایج متفاوتی برسند، باید مشکل را در پایایی جست‌وجو کرد (نک: Grotjahn & Kleppin 2015: 52). آزمون‌ها باید بتوانند عملکرد زبان‌آموز را تا حد امکان دقیق ارزیابی کنند، مانند متری که با وجود اندازه‌گیری مکرر یک جسم یکسان، همواره ما را به همان نتیجه اول می‌رساند. در حقیقت باید تعدادی معیار تعیین‌کننده وجود داشته باشد تا ممتحن بتواند با استفاده از آن‌ها همیشه به همان نتایج یکسان اولیه دست یابد. البته در واقعیت ارزیابی عملکرد زبان‌آموز متأثر از عوامل مختلفی است که می‌تواند نتیجه را تا حد زیادی تحت تأثیر قرار دهد. مثلاً، یک منبع مکرر خطا برای ارزیابی عملکرد زبان‌آموز دستورالعمل‌های موجود برای حل سؤالات آزمون است. پایایی را می‌توان با کمک معیارهای ارزیابی (evaluation criteria) تعدیل کرد. بنابراین، وجود چنین معیارهایی برای تصحیح آزمون رسمی ضروری است. همچنین باید هنگام آمادگی آزمون اطمینان حاصل کرد که زبان‌آموزان با دستورالعمل‌های دقیق و قدم‌به‌قدم آشنایی پیدا کرده و اکنون قادرند عملکرد بهتری از خود نشان بدهند (نک: Franzen 2022: 1116).

عینیت

شرط حائز اهمیت دیگر برای ارزیابی آزمون‌های رسمی رعایت معیار کیفی عینیت است. عینیت یعنی یک عملکرد یکسان همواره دارای یک نتیجه ثابت است. به‌طور کلی، ارزیابی عینی در مورد تکالیفی که فرد باید از میان تعدادی گزینه تنها یکی را انتخاب کند، بسیار آسان‌تر از نگارش متن یا بیان شفاهی است (نک: Albers & Bolton, 1995: 26).

عینیت همچنین بر نحوه اجرای آزمون نظارت دارد، به این معنا که همه آزمون‌ها تحت شرایط یکسان و از پیش تعیین‌شده برگزار می‌شوند. مثلاً باید مشخص شود، زمان دقیق برای هر تمرین چقدر است و چه ملاحظاتی – مانند استفاده از واژه‌نامه حین آزمون – لازم است که رعایت شوند (نک: Albers & Bolton, 1995: 26). نتیجه اینکه، رعایت معیار کیفی عینیت بیشتر مناسب تمرین‌های با پاسخ بسته و نیمه‌بسته – خواندن و شنیدن – است و در مورد نگارش و بیان شفاهی تنها می‌توان با کمک معیارهای سنجش به تعدیل عینیت کمک نمود (نک: Grotjahn & Kleppin, 2015: 52). شایان ذکر است که عینیت و پایایی تنها در کنار هم معنا پیدا می‌کنند و به‌عنوان پیش‌نیاز اصلی برای معیار کیفی اعتبار در نظر گرفته می‌شوند. به عبارت دقیق، آزمون‌ها با درجه عینی کم به اندازه کافی قابل اعتماد نیست و آزمون‌ها که قابل اعتماد نیست، معتبر نیز نمی‌تواند باشد و در نتیجه حاصل از کل آزمون هم منصفانه نیست (نک: Grotjahn & Kleppin, 2015: 52).

۲.۳ نقش اثر آموزشی برای آمادگی آزمون‌های

استاندارد بین‌المللی

اهمیت و نقش اثرهای آموزشی برای یادگیری زبان‌های خارجی بی‌بدیل است. کتاب درسی مانند دستگاه کنترل از راه دور در حال ارائه شیوه‌ها و راهکارها برای اهداف مختلف آموزشی، از جمله آمادگی برای شرکت در آزمون‌های رسمی در طول زمان است (نک: Chikhi 2017: 9). از این حیث، کتاب آموزشی باید (۱) منبع مناسبی برای انواع متون، واژگان، پدیده‌های دستوری و همه مهارت‌هایی که شناخت آن‌ها برای قبولی در آزمون تعیین‌کننده است، باشد؛ (۲) آلمانی‌آموزان را با انواع تکالیف و تمرین‌های رایج در آزمون‌های رسمی به‌خوبی آشنا کند؛ (۳) با به‌کارگیری امتحانات کلاسی و پایان هر درس آلمانی‌آموزان را نسبت به سطح پیشرفت و نقاط ضعف و قوت‌شان آگاه کرده و تکنیک‌های آموزشی در جهت رفع آن‌ها معرفی کند (نک: Wang, 2018: 128).

در ادامه، با توجه به هدف پژوهش به بررسی نزدیک‌تر نکته ۲ یعنی معرفی انواع تکلیف و تمرین‌های رایج در کتاب‌ها و نیز آزمون‌های رسمی زبان آلمانی می‌پردازیم:

انواع تمرین

نگاهی دقیق به همه تکالیف و سؤالات کتاب‌های درسی و آزمون‌های رسمی زبان آلمانی برای غیرآلمانی‌زبان‌ها نشان می‌دهد که هدف اصلی این تمرین‌ها، آموزش و ارزیابی مهارت‌های ارتباطی و بینا فرهنگی آلمانی‌آموزان است که غالباً

به‌صورت جداگانه و گاهی در کنار یکدیگر ظاهر می‌شوند، زیرا به‌وضوح پرورش و کسب این مهارت‌ها در صدر اهداف آموزش زبان‌های خارجی قرار دارد. **امیری (۱۴۰۲)** به نقل از **حدادی و درگاهی (۱۳۹۷)** از کسب توانش بینا فرهنگی به‌عنوان جزوی دارای نقش غیرقابل انکار در موفقیت یا شکست ارتباطات یاد می‌کند (نک: **امیری، ۱۴۰۲: ۶۳ (Amiri, A)** به نقل از **حدادی و درگاهی، ۱۳۹۷: ۵۰۷ (Haddadi, A.h., Dargahi,)**).

و بیان شفاهی، مانند توصیف عکس یا تصویر، ایمیل، انواع نامه‌های رسمی و غیررسمی، نامه شکایت، اظهار نظر، نقد و نیز دیالوگ و گفت‌وگو طراحی و در کلاس کار شوند (نک: **Grotjahn & Kleppin, 2015: 62**).

معیار: آیا کتاب درسی به اندازه کافی از تمرین‌های با پاسخ باز استفاده کرده است؟

بله	خیر	نکته
		توصیف عکس یا تصویر
		ایمیل
		انواع نامه‌های رسمی
		انواع نامه‌های غیررسمی
		نامه شکایت
		بیان اظهار نظر
		نقد و تفسیر
		ارائه

جدول ۱. نمونه تمرین‌های با پاسخ باز

تمرین‌های با پاسخ نیمه‌بسته

تمرین‌های با پاسخ نیمه‌بسته امکان پاسخ‌گویی را به‌نحو قابل ملاحظه‌ای محدود می‌کنند، طوری که اکثراً برای هر جای خالی تنها یک گزینه درست وجود دارد. بنابراین، نسبت به تمرین‌های با پاسخ باز دارای نتایج عینی‌تری هستند (نک: **Kranert, 2013: 15**)؛ در واقع، در تمرین‌های با پاسخ نیمه‌بسته این خود فرد است که پاسخ را می‌نویسد، با این تفاوت که تمرین در یک قالب کاملاً محدود و تنها با امکان تنها یک جواب صحیح تعریف شده است. تمرین‌های نیمه‌باز عبارت‌اند از: (۱) جای خالی؛ (۲) کلوز تست (نک: **Grotjahn & Kleppin, 2015: 62**). این تمرین‌ها به‌ویژه به‌عنوان تکلیفی معتبر برای سنجش مهارت‌های پایه، مانند دستور و واژگان و نیز خواندن و درک مطلب و شنیدن شناخته می‌شوند (نک: **Albers und Bolton, 1995: 30**). در اینجا نیز مهم است که کتاب آموزشی با به‌کارگیری کافی از این شکل تمرین‌ها به امکان یادگیری مهارت‌های پایه و آمادگی گام‌به‌گام برای آزمون‌های رسمی کمک کند.

معیار: آیا کتاب درسی به اندازه کافی تمرین‌های با پاسخ نیمه‌بسته استفاده کرده است؟

بله	خیر	تمرین‌های با پاسخ نیمه‌بسته شامل سوالات:
		جای خالی
		کلوز تست

جدول ۲. انواع تمرین‌های نیمه‌باز

حال آن‌که، هنگام طراحی تکالیف توجه به این نکات بسیار حائز اهمیت است که با هر تمرین قرار است کدام مهارت را تقویت یا ارزیابی کنیم. مثلاً اگر تمرین جای خالی را انتخاب می‌کنیم باید بدانیم که این شکل از تکالیف تنها مناسب تقویت و سنجش مهارت‌های پایه، همچون دستور، واژگان، خواندن و درک مطلب و شنیدن است و بهتر است برای نگارش و بیان شفاهی شکل دیگری از تمرین‌ها را در نظر بگیریم. توجه به این مسئله، به‌ویژه در آزمون‌های رسمی که با اصول از پیش تعیین‌شده در رویکرد ارتباطی-بینا فرهنگی تطابق دارند، بسیار ضروری است، زیرا در آزمون‌های رسمی هدف تنها سنجش دانش دستوری یا واژگان نیست، بلکه ارزیابی کلی قدرت برقراری ارتباط و تعامل با دیگران در موقعیت‌های مختلف علمی و اجتماعی است (نک: **Wang, 2018: 128**). به‌طور کلی، تکالیف و تمرین‌های کتاب‌های درسی و آزمون‌های رسمی را می‌توان در سه گروه طبقه‌بندی کرد: (۱) تمرین‌های با پاسخ باز (open task)؛ (۲) تمرین‌های با پاسخ نیمه‌بسته (semi-open task)؛ (۳) تمرین‌های با پاسخ بسته (closed task) (نک: **Kranert 2013: 15**).

تمرین‌های با پاسخ باز

منظور از تمرین‌های با پاسخ باز، سؤالاتی با پاسخ تشریحی، نوشتاری یا شفاهی هستند. خصیصه بارز این تمرین‌ها این است که عموماً پاسخ واحدی برای آن‌ها وجود ندارد. از این رو است که به زبان روزمره نزدیک‌تر هستند و به‌دلیل وجود تنوع زیاد در پاسخ‌ها غالباً عینیت کمتری دارند (نک: **Kranert, 2013: 15**). تمرین‌های با پاسخ باز پیش از همه مناسب سنجش مهارت‌های تولیدی (productive) هستند و از این حیث به‌عنوان تمرین‌های معتبر برای سنجش نگارش و بیان شفاهی شناخته می‌شوند (نک: **Grotjahn & Kleppin, 2015: 62**). بنابراین مهم است که کتاب آموزشی به حد کافی از تمرین‌های با پاسخ باز به‌منظور آشنایی زبان‌آموز با این دست از تمرین‌ها و آمادگی وی برای آزمون‌های رسمی استفاده کند. تمرین‌ها می‌توانند در اشکال مختلف برای نگارش

تمرین‌های با پاسخ بسته

در تمرین‌های با پاسخ بسته فرد باید از میان گزینه‌های موجود یکی را به‌عنوان گزینه درست انتخاب کند. بنابراین لازم نیست داوطلب هیچ پاسخی را بنویسد، بلکه تنها تشخیص آن کافی است. تمرین‌های با پاسخ بسته، بالاترین سطح از معیار کیفیت عینیت هنگام ارزیابی را شامل می‌شوند. از این رو، جزو تمرین‌های با پاسخ بسته بسیار قابل اعتماد و نیز معتبر به‌شمار می‌آیند. تمرین‌های با پاسخ بسته عبارت‌اند از: سؤالات (۱) چندگزینه‌ای؛ (۲) آری یا خیر و درست یا نادرست؛ (۳) جورکردنی (نک: Kranert, 2013: 15)؛ این تمرین‌ها به‌ویژه برای سنجش و ارزیابی مهارت‌های خواندن و درک مطلب و شنیدن به‌کار می‌روند (نک: Grotjahn & Kleppin, 2015: 62). از این رو، مهم است که کتاب آموزشی برای تمرین خواندن و شنیدن و آمادگی آزمون دربرگیرنده تعداد زیادی تمرین‌های با پاسخ بسته باشد.

معیار: معیار: آیا کتاب درسی به اندازه کافی از تمرین‌های

با پاسخ بسته استفاده کرده است؟

تمرین‌های با پاسخ بسته شامل سؤالات:	بله	خیر
چندگزینه‌ای		
آری یا خیر و درست یا نادرست		
جورکردنی		

جدول ۳. تمرین‌های با پاسخ بسته

پس از شناخت و معرفی انواع تمرین در کتاب درسی و آزمون‌های رسمی بین‌المللی، قصد داریم در ادامه به تحلیل سؤالات آزمون رسمی B2 ÖSD و بررسی همخوانی تمرین‌های کتاب آموزشی Sicher B2 پیردازیم و نشان دهیم که آیا اثر نام‌برده امکان آمادگی قدم‌به‌قدم آلمانی‌آموزان برای شرکت در آزمون استاندارد بین‌المللی B2 ÖSD را دارد.

۴. تحلیل آزمون و محتوای آموزشی

۱,۴ روش تحقیق

پژوهش حاضر از حیث روش، تحلیلی است. به این صورت که، آزمون رسمی B2 ÖSD و کتاب آموزشی Sicher B2 از دو منظر انواع تمرین مورد تجزیه و تحلیل دقیق قرار خواهند گرفت.

۲,۴ ابزار تحقیق

در بررسی روند، با مینا قرار دادن جدول معیارها، تهیه‌شده توسط پژوهشگر به بررسی میزان همخوانی انواع (۱) تمرین‌های با پاسخ باز؛ (۲) تمرین‌های با پاسخ نیمه‌بسته و (۳) تمرین‌های با پاسخ بسته در کتاب آموزشی Sicher B2 و آزمون B2 ÖSD خواهیم پرداخت.

۳,۴ درباره آزمون استاندارد B2 ÖSD و کتاب آموزشی

Sicher B2

آزمون استاندارد B2 ÖSD

B2 ÖSD آزمون زبانی آلمانی از کشور اتریش است و برای آلمانی‌آموزان از سن 16 و بالاتر، در دو بخش آزمون کتبی، شامل خواندن و درک مطلب، شنیدن و نگارش و آزمون شفاهی، شامل بیان شفاهی برگزار می‌شود. شرکت‌کنندگان در این آزمون در موقعیت‌های ارتباطی زندگی روزمره و فراتر از آن به‌شکل غالباً حرفه‌ای ظاهر می‌شوند و باید بتوانند متون مختلف درباره موضوعات تخصصی مختلف را بخوانند و درک کنند و نیز با جزئیات در مورد طیف گسترده‌ای از موضوعات صحبت کنند و قدرت برقراری ارتباط با افراد بومی از کشورهای آلمانی‌زبان را داشته باشند (ÖSD Zertifikat B2 (ZB2)).

کتاب آموزشی Sicher B2

Sicher B2، کتاب آموزشی محصول سال 2019 برای سه سطح + B2, B1 و C1 منطبق با چارچوب مشترک اروپایی مرجع برای زبان‌ها است. این کتاب برای آلمانی‌آموزان بزرگسال از سن ۱۶ سال در نظر گرفته شده که شامل ۱۲ درس بوده و در دو جلد کتاب کلاس و تمرین در دسترس قرار دارد. این افراد می‌توانند با کمک این کتاب درسی خود را در طول زمان برای آزمون‌های رسمی رایج زبان آلمانی مانند آزمون‌های بین‌المللی گوته، ÖSD و Telc آماده کنند. Sicher B2 همچنین حاوی مطالب آموزشی و متن‌های به‌روز و اصیل مرتبط با زندگی روزمره، کار و تحصیل و نیز تمرین‌ها و تکالیفی است که با بهره‌گیری از رویکرد عملگرا موجب تقویت یادگیری و ارتقا آن می‌شود (Permann-Balme, M., 2019). علت انتخاب این کتاب آموزشی این است که این اثر در حال حاضر در بسیاری از آموزشگاه‌های آموزش زبان آلمانی در ایران در حال تدریس است.

۴,۴. گزارش یافته‌ها، بررسی هماهنگی میان Sicher B2

و B2 ÖSD

۱,۴,۴ خواندن و درک مطلب

خواندن و درک مطلب B2 ÖSD از چهار تمرین تشکیل شده است:

تمرین اول چندگزینه‌ای با پاسخ بسته است. آزمون‌دهندگان وظیفه دارند پس از خواندن متن پاسخ درست را از میان گزینه‌های موجود شناسایی و آن را انتخاب کنند.

c Lesen Sie den Text noch einmal. Welche Überschrift passt zu welchem Abschnitt? Ordnen Sie zu.

3 Zeigen Sie sich, dass Sie auch getrennt „ein Team“ sind.

Kommunikation ist alles!

„Verschonen“ Sie Ihren Partner nicht.

Genießen Sie auch die Zeit allein.

Gönnen Sie sich Zeit für Spontaneität und bloßes Nichtstun.

Achten Sie auf sich selbst.

Sorgen Sie für gemeinsame Perspektiven.

تصویر ۴. خواندن و درک مطلب، تمرین جورکردنی با پاسخ بسته (Sicher B2 Kursbuch: 2019, 100)

Sicher B2 در مجموع در بیست و چهار جایگاه از تمرین‌های جورکردنی با پاسخ بسته برای آموزش و یادگیری خواندن و درک مطلب استفاده کرده است و این امر نشان می‌دهد که کتاب آموزشی در به کارگیری از معیار تمرین‌های جورکردنی با پاسخ بسته برای آمادگی آزمون با موفقیت قابل توجهی عمل کرده است.

تمرین سوم از B2 ÖSD جای خالی با پاسخ نیمه‌بسته است. زبان آموز باید حروف الفبای بریده شده در پایان هر واژه در انتهای هر خط را تشخیص داده و آن‌ها را در جای خالی بنویسد. نکته حائز اهمیت برای این تمرین این است که برای هر جای خالی حداکثر تنها یک پاسخ درست وجود دارد.

Lesen insgesamt 90 Minuten
Aufgabe 3 5 Punkte

Situation: Sie haben eine Kopie des folgenden Zeitungsartikels bekommen. Leider ist der rechte Rand abgeschnitten. Rekonstruieren Sie den Text, indem Sie die fehlenden Wörter bzw. Wortteile an den rechten Rand (siehe Beispiele a, b, c) schreiben. Es gibt für jede Lücke eine Lösung mit maximal 3 Buchstaben.

Weltweit nimmt die Zahl (a)
der Übergewichtigen (b)
unter 16 Jahren zu (c)

تصویر ۵. خواندن و درک مطلب، تمرین جای خالی با پاسخ نیمه‌بسته B2 ÖSD

نمونه این تمرین در Sicher B2 هم دیده می‌شود، با این تفاوت که حروف الفبای بریده شده شامل واژگان داخل متن نیز می‌شوند.


22 Schlussmacher FILMTIPP/LESEN

Ergänzen Sie die Wörter.

Paul (Matthias Schweighöfer) hat einen ungewöh n l i c k e n (1) Beruf. Er arbeitet als professio (2) „Schlussmacher“. Für eine Berliner Agen (3) reist er quer durch Deutsc (4), um stellvertretend Schluss mit Partn (5) zu machen. Dabei ist Paul mit der Ze (6) unempfindlich geworden gegenüber den emotio (7) Ausbrüchen der Verlassenen. Denn schlie (8) bringt jede Trennung bares Ge (9).

Im Gegen (10) zu seinen Kunden läuft e (11) bei Paul liebestechnisch äußerst gu (12), denn er genießt sein Privatl (13) an der Seite von Freun (14) Natalie (Catherine de Léan). Al (15) jedoch Paul seine wichtigste Tren (16) über die Bühne bringen wi (17), kommt ihm Toto (Milan Peschel) i (18) die Quere. Er bringt Pau (19) Karriereplanung und sein Liebesleben durc (20). Denn Toto will sich nic (21) damit abfinden, abserviert zu wer (22).

„Schlussmacher“ ist eine romantische Komö (23) aus dem Jahr 2013 u (24) die zweite Regiearbeit von Matthias Schweighöfer.



Lesen insgesamt 90 Minuten
Aufgabe 1 | Blatt 2 5 Punkte

Lesen Sie zuerst den Text auf Blatt 1 und lösen Sie dann die 5 Aufgaben, indem Sie die richtige Antwort (A oder B oder C) markieren. Für jede Aufgabe (1 – 5) gibt es nur eine richtige Lösung (siehe Beispiel).

Beispiel Kleidung

A interessiert Studenten kaum.

B ist vor allem bei bekannten Persönlichkeiten wichtig.

C sagt viel über die Persönlichkeit des Trägers aus.

تصویر ۱. خواندن و درک مطلب، تمرین چندگزینه‌ای با پاسخ بسته، B2 ÖSD
مشابه این تمرین در Sicher B2 نیز آمده است.

2 Über den Umgang mit Lebensmitteln → AB 122/Ü13

Lesen Sie den Zeitungsbericht. Welche Aussage entspricht den Informationen im Text. Markieren Sie.

1 Die Lebensmittel, die die Deutschen pro Jahr wegwerfen, ...

könnten 17 Prozent der Großverbraucher versorgen.

stammen zu über der Hälfte von Privatpersonen.

kosten jeden Steuerzahler 235 Euro jährlich.

تصویر ۲. خواندن و درک مطلب، تمرین چندگزینه‌ای با پاسخ بسته (Sicher B2 Kursbuch 2022, 114)

Sicher B2 در مجموع در بیست و سه جایگاه از تمرین‌های چندگزینه‌ای با پاسخ بسته برای یادگیری و تقویت خواندن و درک مطلب استفاده کرده و می‌توان نتیجه گرفت که این کتاب آموزشی در اعمال معیار تمرین‌های چندگزینه‌ای با پاسخ بسته برای آمادگی آزمون آلمانی‌آموزان برای آزمون B2 ÖSD نیز به خوبی عمل کرده است.

تمرین دوم خواندن و درک مطلب B2 ÖSD از نوع جورکردنی با پاسخ بسته است. در این تمرین زبان آموز باید عنوان مناسب برای هر متن را پیدا کرده و آن را در جای خالی بالای هر متن بنویسد.

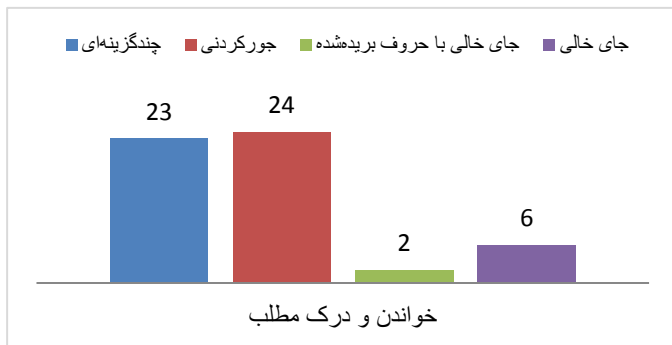
Lesen insgesamt 90 Minuten
Aufgabe 2 | Blatt 1 5 Punkte

Lesen Sie die 10 Überschriften auf Blatt 1 und die 5 Texte auf Blatt 2. Suchen Sie dann zu jedem Text (1 – 5) die passende Überschrift (A – K) und schreiben Sie den Buchstaben auf die Linie über dem Text (1 Überschrift: _____). Pro Text gibt es nur eine richtige Lösung.

A Nachwuchs weiterhin wichtiger als Top-Job

تصویر ۳. خواندن و درک مطلب آزمون، تمرین جورکردنی با پاسخ بسته B2 ÖSD
تمرین‌های جورکردنی با پاسخ بسته در تکالیف مختلف در کتاب درسی Sicher B2 به کار رفته‌اند.

تصویر زیر نگاهی اجمالی از نتایج خلاصه شده از تحلیل کتاب آموزشی Sicher B2 برای خواندن و درک مطلب آزمون رسمی B2 ÖSD را ارائه می دهد.



تصویر ۹. خلاصه نتایج از تمرین های خواندن و درک مطلب کتاب آموزشی Sicher B2 شنیدن ۲,۴,۴

بخش شنیدن آزمون B2 ÖSD از دو تمرین تشکیل شده است:

تمرین اول از نوع درست یا نادرست با پاسخ بسته می باشد، به این صورت که آزمون دهندگان باید بعد از شنیدن متن گزینه صحیح را تشخیص داده و آن را علامت بزنند.

تصویر ۶. خواندن و درک مطلب، تمرین جای خالی با پاسخ نیمه بسته (Sicher B2 Arbeitsbuch 2019, 166)

نمونه این تمرین تنها در دو جایگاه در کتاب آموزشی به چشم می خورد که در حقیقت عدد بسیار کمی به شمار آمده و نشان می دهد، کتاب آموزشی در این زمینه برای آمادگی آزمون بسیار ضعیف عمل کرده است.

تمرین آخر از بخش خواندن و درک مطلب B2 ÖSD نیز جای خالی با پاسخ نیمه بسته است و تفاوت آن نسبت به تمرین قبلی این است که آزمون دهنده باید پاسخ کامل را بنویسد.

Lesen insgesamt 90 Minuten Aufgabe 4 5 Punkte

Situation: Im folgenden Werbeflyer fehlen einige Wörter. Lesen Sie den Text und ergänzen Sie die fehlenden Wörter (1 – 10). Die Lösungen müssen sinngemäß passen und grammatikalisch korrekt sein. Es gibt für jede Lücke eine Lösung mit einem Wort. Keine Lücke darf leer bleiben.

Sehr (0) Damen und Herren,

haben Sie Lust auf Ferien? Dann besuchen Sie (1) doch an unserem „Interhome“-Stand auf der **Reisemesse am 26. und 27. März d. J. im Technischen Museum in Wien**, (2) der sich alles um das Thema „Urlaub und Ferien“ dreht.

تصویر ۷. خواندن و درک مطلب، تمرین جای خالی با پاسخ نیمه بسته B2 ÖSD

مشابه این تمرین در کتاب آموزشی Sicher B2 نیز وجود دارد.

Ein unvollständiges Infoblatt → AB 165/U20

a Lesen Sie das Informationsblatt zum „Erklärbar-Abo“. Am rechten Rand fehlt in jeder Zeile ein Wort. Ergänzen Sie die fehlenden Wörter frei.

Wir bieten Ihnen etwas ganz Besonderes: Unser neues „Erklärbar-Abo“: Ihnen wächst (0) Technik über den Kopf? Einige Funktionen Ihrer elektronischen Geräte (1) Sie zu kompliziert? Sie haben ein Gerät und möchten es benutzen, wissen (2) nicht, wie es funktioniert? Wir erklären Ihnen und allen Personen, die in Ihrem Haushalt (3) jedes Ihrer Geräte. Unsere Mitarbeiter helfen Ihnen bei allen technischen Problemen, (4) Sie zu Hause haben (wie z.B. bei der Programmierung Ihres Fernsehers (5) bei der Bedienung Ihres Smartphones). Für einen Abopreis von 99,- Euro im Jahr (6) Sie so oft Sie wollen anrufen und auch einen Fachmann ins Haus kommen (7) Nutzen Sie unser Angebot – Sie werden es nicht bereuen und wie viele unserer (8) mit dem Erklärbar-Service hochzufrieden sein. Und für jeden Neukunden, den Sie verlängert sich Ihr Abo kostenlos um zwei Monate. (9)

تصویر ۸. خواندن و درک مطلب، تمرین جای خالی با پاسخ نیمه بسته (Sicher B2 Kursbuch 2019, 141)

کتاب آموزشی در مجموع تنها در شش جایگاه تمرین های جای خالی با پاسخ نیمه بسته برای خواندن و درک مطلب استفاده کرده است. شایان ذکر است که این کتاب حاوی تعداد بیشتری تمرین های جای خالی است، اما تمامی تمرین ها جز در شش مورد از نوع جای خالی و جورکردنی با پاسخ بسته به شمار می آیند، زیرا همه جا پاسخ درست در دسترس است و آلمانی آموز تنها باید آن را تشخیص داده و در جای خالی بنویسد. بنابراین می توان نتیجه گرفت که کتاب آموزشی در اعمال این معیار غالباً ضعیف عمل کرده است.

بررسی

Hören insgesamt 90 Minuten Aufgabe 1 10 Punkte

Lesen Sie Aufgabe 1 gut durch. Sie haben 90 Sekunden Zeit.

Situation: Sie hören jetzt eine Radiosendung. Lesen Sie die folgenden Aussagen und kreuzen Sie jeweils die richtige Lösung an. Sie hören den Text zwei Mal.

Sport	R = richtig	F = falsch
1 Eine Umfrage hat ergeben, dass sich vor allem junge Menschen immer mehr für Sport interessieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Laut Aussage von Otmar Weiss stärkt Sport das Selbstbewusstsein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Sportliche Leistungen sind leichter und klarer sichtbar als Leistungen im Alltag.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

تصویر ۱۰. شنیدن، تمرین درست یا نادرست با پاسخ بسته B2 ÖSD

مشابه این تمرین در Sicher B2 نیز دیده می شود.

7 Eine junge Modefirma HÖREN

6 Hören Sie das Radiointerview der Woche zum Thema „Moderne Unternehmen“ und entscheiden Sie beim Hören, ob die Aussagen richtig (R) oder falsch (F) sind. Hören Sie den Text nur einmal.

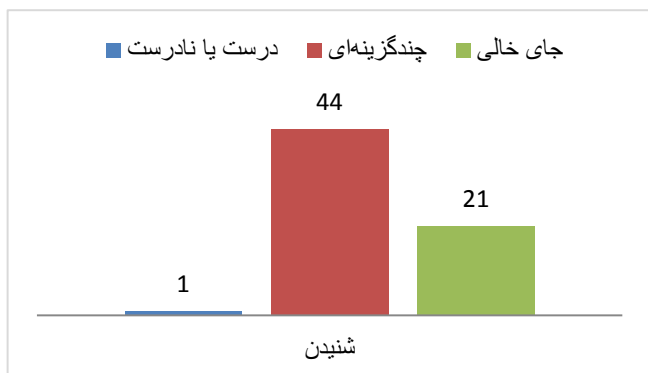
	R	F
1 Die Firma Fair Fashion verarbeitet ökologisch hergestellte Materialien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Die Mode von Fair Fashion sieht oft wie selbstgestrickt aus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Der Bereichsleiter Einkauf ist für das Einhalten der ökologischen Standards verantwortlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Für Fair Fashion ist auch eine sehr gute Verarbeitung sehr wichtig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Die Geschäftsführerin koordiniert die Zusammenarbeit mit den Designern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Die Mitarbeiter von Fair Fashion werden gerecht bezahlt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

انها برای کسب آمادگی

Termin	Thema	Ort	Kursleitung	Kosten
Mittwoch, 24.4. 18:00–21:00 Uhr	Besuch im Nudelparadies – Pasta mal anders	Schlemmerwerkstatt, 0 Spitalstraße 24	Lara Sprelli	57,- € pro Person
Samstag, 4.5. 14:00–18:00 Uhr	Frühlingsalate und leckere Vorspeisen	Essbar am Hauptmarkt 13	Gisela Frischmann	45,- € pro Person
Mittwoch, 19.5. 18:00–22:00 Uhr	Fantastisch aromatisch – die Kunst des Würzens	Schlemmerwerkstatt, Spitalstr. 24	Caroline Kreuter	65,- € pro Person
Freitag, 31.5. 17:00–21:00 Uhr	Keine Angst vor großen Fischen – Zubereitung von heimischen und exotischen Fischen	Gourmetstudio Feiner, Goethestr. 40	Patrick Barsch	96,- € pro Person
Samstag, 15.6. 15:00–19:00 Uhr	Küchenzauberei – Zauberküche? Einblick in die Molekularküche	Restaurant „Hasenküche“, Am Bachsteg 2	Heide Haas	89,- € pro Person
Donnerstag, 4.7. 18:00–22:00 Uhr	Genußvolle Rezepte aus der Küche der Regionen	Essbar am Hauptmarkt 13	Caroline Kreuter	66,- € pro Person

تصویر ۱۴. شنیدن، تمرین جای خالی با پاسخ نیمه‌بسته (Sicher B2 Kursbuch 2019, 108)

Sicher B2 در مجموع در ۲۱ جایگاه از تمرین جای خالی با پاسخ نیمه‌بسته برای شنیدن استفاده کرده است که نشان می‌دهد در به‌کارگیری از این دست تمرین‌ها برای آمادگی آزمون با موفقیت عمل کرده است. تصویر زیر حاوی نتایج خلاصه‌شده از تحلیل کتاب آموزشی Sicher B2 برای بخش شنیدن آزمون رسمی B2 ÖSD است.



تصویر ۱۵. خلاصه نتایج تمرین‌های شنیدن کتاب آموزشی Sicher B2 نگارش ۳،۴،۴

بخش نگارش آزمون B2 ÖSD دارای دو تمرین اصلی است.

بخش اول نگارش شامل تمرینی با پاسخ باز — نوشتن نامه یا ایمیل شکایت — است و زبان آزمون باید طی چارچوبی مشخص که توسط تمرین تعیین گردیده، نامه شکایتی حدود ۱۲۰ کلمه بنویسد.

Schreiben Sie nun ein Beschwerde-E-Mail an die Jobbörse, in dem Sie auf alle Ihre Notizen eingehen. Schreiben Sie circa 120 Wörter und beachten Sie dabei auch die formalen Kriterien dieser Textsorte (Anrede, Grußformel).

تصویر ۱۶. نگارش، تمرین نوشتن نامه شکایت با پاسخ باز B2 ÖSD

تصویر ۱۱. شنیدن، تمرین درست یا نادرست با پاسخ بسته (Sicher B2 Arbeitsbuch 2019, 27)

نمونه این تمرین تنها در یک جایگاه در کتاب آموزشی مشاهده می‌شود که نشان می‌دهد کتاب آموزشی در به‌کارگیری از تمرین‌های درست یا نادرست با پاسخ بسته بسیار ضعیف عمل کرده است.

تمرین دوم شنیدن ترکیبی از دو نمونه جای خالی با پاسخ نیمه‌بسته و چندگزینه‌ای با پاسخ بسته است. آلمانی‌آموزان باید ابتدا گزینه صحیح را از میان دو انتخاب علامت بزنند و سپس پاسخ درست را در جای خالی بنویسند.

Aufgabe 2 10 Punkte

Lesen Sie Aufgabe 2 gut durch. Sie haben 90 Sekunden Zeit.

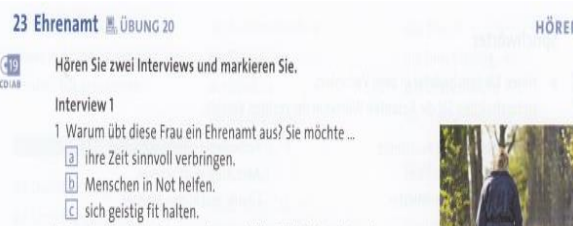
Situation: Sie hören ein Gespräch zwischen zwei Personen, die Informationen austauschen. Hören Sie gut zu und ergänzen Sie entweder die fehlenden Informationen oder kreuzen Sie die entsprechenden Kästchen auf Ihrem Aufgabenblatt an. Sie hören den Text ein Mal.

Bibliotheken

	Universitätsbibliothek (Hauptbibliothek)	ZB (Zentralbibliothek)	Literaturarchiv
Schwerpunkt	<input type="checkbox"/> allgemein <input type="checkbox"/> Fachliteratur	<input type="checkbox"/> allgemein <input type="checkbox"/> Fachliteratur	<input type="checkbox"/> allgemein <input type="checkbox"/> Fachliteratur
Kosten Jahresausweis	_____ Franken	_____ Franken	_____ Franken

تصویر ۱۲. شنیدن، تمرین چندگزینه‌ای با پاسخ بسته و جای خالی با پاسخ نیمه‌بسته B2 ÖSD

Sicher B2 حاوی تعداد زیادی تمرین چندگزینه‌ای با پاسخ بسته برای شنیدن است، به این صورت که زبان‌آموزان همه جا بعد از شنیدن متن پاسخ درست را شناسایی و آن را علامت می‌زنند.



تصویر ۱۳. شنیدن، تمرین چندگزینه‌ای با پاسخ بسته برای (Sicher B2 Arbeitsbuch 2019, 167)

در مجموع در ۴۴ جایگاه در Sicher B2 از تمرین‌های چندگزینه‌ای با پاسخ بسته برای شنیدن استفاده شده است که نشان‌دهنده موفقیت چشمگیر کتاب آموزشی در اعمال معیار به‌کارگیری از تمرین‌های چندگزینه‌ای با پاسخ بسته برای شنیدن بوده است.

Sicher B2 همچنین حاوی تعداد قابل توجهی تمرین جای خالی با پاسخ نیمه‌بسته است، که در آن زبان‌آموز باید پس از شنیدن متن پاسخ صحیح را در قالب یک کلمه یا بیشتر در جای خالی بنویسد.

نمونه این تمرین در Sicher B2 نیز به چشم می‌خورد.

c Verfassen Sie mithilfe der Redemittel einen Beschwerdebrief an die Firma, die diesen Artikel hergestellt hat. Orientieren Sie sich an den Fragen und dem Beschwerdeschreiben in Aufgabe 1.



einen Beschwerdebrief formulieren

- » Vor ... Tagen kaufte ich ...
 Zu Hause ist mir dann aufgefallen, ...
 Beim Kauf / Bei diesem Produkt hatte ich (nicht) erwartet, dass ...
 Normalerweise bekommt man ... und nicht ...
 Da dies nicht der Fall war, bitte ich Sie, ...
 Ich gehe davon aus, dass Sie ...
 Andernfalls werde ich ...“

تصویر ۱۷. نگارش، تمرین نوشتن نامه شکایت با پاسخ

باز (Sicher B2 Kursbuch 2019, 113)

Sicher B2 در مجموع تنها در یک جایگاه به آموزش و تمرین نگارش نامه شکایت پرداخته است که بیانگر عملکرد بسیار ضعیف کتاب آموزشی برای آمادگی تمرین اول بخش نگارش آزمون B2 ÖSD است.

تمرین دوم از بخش نگارش آزمون B2 ÖSD بیان اظهارنظر شخصی — با پاسخ باز — درباره موضوعی با چارچوب مشخص است. آزمون‌دهندگان می‌توانند از میان گزینه‌های A یا B یکی را انتخاب و نظر شخصی خود را در قالب متنی حدود ۱۲۰ کلمه بنویسند.

Schreiben	insgesamt 90 Minuten
Aufgabe 2	15 Punkte

Wählen Sie eine der folgenden Aufgabenstellungen (A oder B). Schreiben Sie circa 120 Wörter.

Schreiben Sie nun Ihre Meinung dazu und gehen Sie dabei auf die folgenden vier Punkte ein:

- Wie denken Sie über diese Äußerungen?
- Begründen Sie Ihre persönliche Meinung.
- Beschreiben Sie eigene Erfahrungen (oder Erfahrungen von Freunden) zum Thema.
- Wie ist die Situation von berufstätigen Eltern in Ihrem Land?

Schreiben Sie nun Ihre Meinung dazu und gehen Sie dabei auf die folgenden vier Punkte ein:

- Wie denken Sie über diese Schlagzeilen?
- Begründen Sie Ihre persönliche Meinung.
- Beschreiben Sie eigene Erfahrungen (oder Erfahrungen von Freunden) zum Thema.
- Wie ist die Situation in Ihrem Land?

تصویر ۱۸. نگارش، بیان اظهارنظر شخصی با پاسخ باز

B2 ÖSD

در رابطه با نگارش اظهار نظر شخصی تعداد قابل توجهی تمرین در Sicher B2 وجود دارد.

Schriftlich seine Meinung äußern → AB 179/177

Schreiben Sie als Reaktion auf einen der Fälle aus Aufgabe 2 einen Beitrag im Internetforum. Gehen Sie mithilfe der Redemittel auf diese Fragen ein:

- Wofür sollte Ihrer Meinung nach die Krankenversicherung (nicht) zahlen?
- Wie begründen Sie Ihren eigenen Standpunkt?

auf Fragen eingehen

- » Ja, ich finde wirklich, man sollte, ...
 Es gibt gute Gründe, so zu handeln: ...
 Nein, ich denke, die Frau auszuschließen, geht zu weit.
 Denken Sie doch mal an die Konsequenzen!
 Was wäre, wenn ...?“

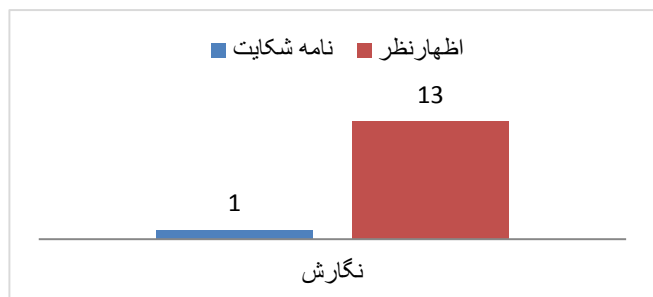
Standpunkte begründen

- » Man sollte / kann / darf / muss doch (nicht) ...
 Es gibt gute Gründe dafür: ...
 Die Konsequenzen sind doch klar: ...“

تصویر ۱۹. نوشتن اظهارنظر شخصی با پاسخ باز برای نگارش (Sicher B2 Kursbuch 2019, 151)

Sicher B2 در مجموع حاوی 13 تمرین نوشتن اظهارنظر شخصی با پاسخ باز برای نگارش است که نشان از عملکرد نسبتاً موفق کتاب آموزشی در اعمال معیار نوشتن متن با پاسخ باز را دارد.

تصویر زیر نگاهی اجمالی می‌اندازد به نتایج خلاصه‌شده از نتایج تحلیل کتاب آموزشی Sicher B2 برای تمرین‌های نگارش با پاسخ باز.



تصویر ۲۰. خلاصه نتایج تمرین‌های نگارش کتاب آموزشی Sicher B2
 بیان شفاهی ۴,۴,۴
 بیان شفاهی آزمون B2 ÖSD از مجموع سه تمرین تشکیل شده است.
 تمرین اول امکان آشنایی و راهنمایی درباره موضوعی مشخص با چارچوبی معین با پاسخ باز را فراهم می‌کند.

بررسی نقش کتاب‌های آموزشی رای کسب آمادگی شرکت در آزمون‌های رسمی زبان آلمانی

Sprechen Variante A

Vorbereitungszeit: 15 Minuten
30 Punkte

Aufgabe 1 | Jemanden kennenlernen und beraten

ca. 5 Minuten

Situation: Sie reisen gerade mit der Bahn und lernen dabei eine Person kennen.

Bereiten Sie sich auf das Gespräch vor, indem Sie sich folgende Punkte überlegen:

- Sprechen Sie über Zweck und Ziel Ihrer Reise. Unterhalten Sie sich dann über das Thema „Sport“.
- Tauschen Sie Ihre Erfahrungen und Ansichten aus (Welcher Sport interessiert Sie? Treiben Sie Sport? Wie oft? Wann?) und geben Sie sich gegenseitig Tipps zu sportlichen Aktivitäten.

تصویر ۲۱. آشنایی و راهنمایی با پاسخ باز برای بیان شفاهی B2 ÖSD

مشابه این تمرین در کتاب درسی Sicher B2 نیز یافت می‌شود.

Sie besuchen eine Messe und lernen Personen aus anderen Unternehmen kennen. Bereiten Sie sich auf die Gespräche vor, indem Sie sich folgende Punkte überlegen:

- Unterhalten Sie sich über das Thema „Ausbildung und Beruf“ und geben Sie sich gegenseitig Tipps zum Thema Berufswahl / Arbeitswelt.
- Tauschen Sie Ihre Erfahrungen und Ansichten aus (Welche Jobs haben Sie gemacht? Welche Berufe finden Sie interessant? Berufliche Ziele? Traumberufe?).



برای نمونه، در این تمرین از زبان آموز خواسته شده بعد از مشاهده عکس به توصیف آن بپردازد و به سؤالاتی که تمرین آن‌ها را مطرح کرده است، پاسخ باز بدهد.

در مجموع در ۱۳ جایگاه در کتاب درسی از تمرین‌های توصیف عکس و تصویر استفاده شده است که نشان‌دهنده موفقیت نسبی اثر آموزشی هنگام آمادگی زبان آموز با بخش بیان شفاهی آزمون B2 ÖSD بوده است.

تمرین آخر بیان شفاهی به بحث و تبادل نظر درباره موضوعی مشخص در یک چارچوب معین می‌پردازد. آلمانی آموز در این تمرین با پاسخ باز خود را جای فرد دیگری با عقاید شخصی درباره یک موضوع مشخص گذاشته و سعی می‌کند از آن عقاید دفاع کند و به مباحثه بپردازد.

Aufgabe 3 | Meinungs austausch

ca. 5 Minuten

Situation: Sie und Ihre Gesprächspartnerin/Ihr Gesprächspartner haben folgende Stellungnahmen zum Thema „Mode“ gelesen und sollen nun darüber diskutieren.

Sie sollen sich in die Rolle von Person 1 versetzen und deren Standpunkt vertreten. Bringen Sie weitere Aspekte und Argumente in das Gespräch ein.

تصویر ۲۵. بیان شفاهی با پاسخ باز، بحث و تبادل نظر

B2 ÖSD

کتاب آموزشی حاوی تعداد قابل توجهی تمرین بحث و تبادل نظر درباره موضوعات مختلف است.

- c Kennen Sie eine oder mehrere dieser Methoden? Welche Erfahrungen haben Sie damit gemacht? Sprechen Sie in Kleingruppen.
- über Erfahrungen mit alternativen Heilmethoden berichten
- 55 Mit ... habe ich bereits gute/schlechte Erfahrungen gemacht: ...
... hat mir bei Problemen mit/in ... (nicht) geholfen.
Mit ... kenne ich mich ganz gut / ein bisschen / überhaupt nicht aus. 66
- nachfragen
- 55 Weißt du, ob ... bei ... -beschwerden/-problemen hilft?
Hat jemand Erfahrung mit ...?
Mich würde interessieren, ob/wie/ ... wirkt?
Ich habe gehört/gelesen, dass ... funktioniert. Stimmt das? 66
- auf Fragen reagieren
- 55 ... wirkt ziemlich gut bei ... /-beschwerden.
... sollte man auf jeden/keinen Fall bei ... anwenden.
... kann ich persönlich nicht beurteilen, habe aber gehört, dass ... 66

تصویر ۲۶. بیان شفاهی با پاسخ باز، بحث و تبادل نظر

(Sicher B2 Kursbuch 2019, 152)

از جمله، در تمرین بالا از Sicher B2 زبان آموزان درباره انواع روش‌های درمانی با یکدیگر بحث و تبادل نظر می‌کنند.

در مجموع در ۱۸ جایگاه در کتاب درسی تمرین‌های با پاسخ باز برای بحث و تبادل نظر درباره موضوعات مختلف آمده است که موفقیت نسبی کتاب درسی برای آمادگی برای بیان شفاهی آزمون B2 ÖSD را نشان می‌دهد.

تصویر زیر نشان‌دهنده نتایج خلاصه‌شده از نتایج تحلیل کتاب آموزشی Sicher B2 برای آمادگی برای بیان شفاهی آزمون رسمی B2 ÖSD است.

تصویر ۲۲. بیان شفاهی، آشنایی و راهنمایی با پاسخ باز

(Sicher B2 Kursbuch 2019, 27)

برای مثال، آلمانی آموزان در این تمرین خود را در موقعیت یک نمایشگاه قرار می‌دهند و با یکدیگر درباره موضوع کارآموزی و مشاغل به بحث و تبادل نظر می‌پردازند.

Sicher B2 در مجموع فقط در سه جایگاه از این شکل تمرین‌ها استفاده کرده است که نشانگر عملکرد ضعیف اثر آموزشی در به‌کارگیری از معیار تمرین با پاسخ باز — آشنایی و راهنمایی — است.

تمرین دوم توصیف عکس و تصویر — با پاسخ باز — در چارچوبی مشخص است. در این تمرین آزمون‌دهنده پس از



Kind und Karriere – kein Problem!



Stressfreier ohne Auto?



Arbeit soll Spaß machen!

تصویر ۲۳. بیان شفاهی، توصیف تصویر B2 ÖSD

در Sicher B2 تعداد زیادی تمرین برای توصیف عکس

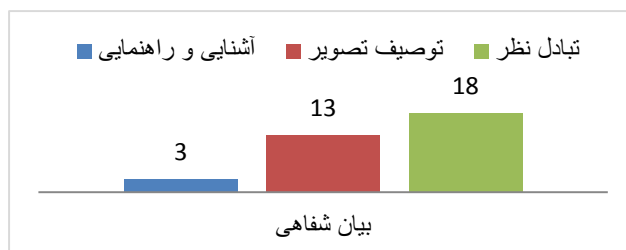
و تصویر وجود دارد.



تصویر ۲۴. بیان شفاهی، توصیف تصویر (Sicher B2)

(Kursbuch 2019, 25)

بنابر نتایج به دست آمده توصیه می‌شود، مدرسین در صورت انتخاب B2 Sicher برای آلمانی‌آموزانی که قصد شرکت در آزمون رسمی B2 ÖSD را دارند، حتماً از محتوای آموزشی کمکی برای جبران تمرین‌هایی که کتاب درسی برای یادگیری و انتقال آن‌ها ضعیف عمل کرده است، استفاده کنند. برای این منظور می‌توان از تمرین‌های دیگر کتاب‌های آموزشی یا تمرین‌های جبرانی که توسط انتشارات معتبر آموزش آلمانی به غیر آلمانی‌زبان‌ها به صورت برخط در دسترس هستند و نیز کتاب‌های آمادگی آزمون B2 ÖSD به خوبی بهره‌مند گردید و این گونه شرایط آمادگی گام به گام آلمانی‌آموزان برای شرکت در آزمون بین‌المللی B2 ÖSD را فراهم نمود.



تصویر ۲۷. خلاصه نتایج تمرین‌های بیان شفاهی کتاب آموزشی Sicher B2

۵. نتایج و بحث و بررسی

نتایج نشان دادند که Sicher B2 هنگام تحلیل در مجموع ۱۲ تمرین مشابه با آزمون B2 ÖSD برای مهارت‌های خواندن و درک مطلب، شنیدن، نگارش و بیان شفاهی در ۷ تمرین خوب تا خیلی خوب و در ۵ تمرین ضعیف تا بسیار ضعیف، به شرح زیر ظاهر شده است:

خواندن و درک مطلب، تمرین‌های چندگزینه‌ای با پاسخ بسته (۲۳)، خوب.

خواندن و درک مطلب، تمرین‌های جورکردنی با پاسخ بسته (۲۴)، خوب.

خواندن و درک مطلب، تمرین‌های جای خالی با حروف الفبای بریده‌شده با پاسخ بسته (۲)، بسیار ضعیف.

خواندن و درک مطلب، تمرین‌های جای خالی کامل با پاسخ نیمه‌بسته (۶)، ضعیف.

شنیدن، تمرین‌های درست یا نادرست با پاسخ بسته (۱)، بسیار ضعیف.

شنیدن، تمرین‌های چندگزینه‌ای با پاسخ بسته (۴۴)، خیلی خوب.

شنیدن، تمرین‌های جای خالی با پاسخ نیمه‌بسته (۲۱)، خوب.

نگارش، تمرین‌های نوشتاری با پاسخ باز — نامه شکایت — (۱)، بسیار ضعیف.

نگارش، تمرین‌های نوشتاری با پاسخ باز — اظهارنظر — (۱)، خوب.

بیان شفاهی، تمرین‌های شفاهی با پاسخ باز — آشنایی و راهنمایی — (۳)، بسیار ضعیف.

بیان شفاهی، تمرین‌های شفاهی با پاسخ باز — توصیف عکس و تصویر — (۱۳)، خوب.

بیان شفاهی، تمرین‌های شفاهی با پاسخ باز — بحث و تبادل نظر — (۱۸)، خوب.

۶. پیشنهادها

۷. نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر تلاشی بود در جهت بررسی میزان همخوانی تمرین‌های کتاب‌های درسی با سؤالات آزمون‌های استاندارد بین‌المللی زبان آلمانی. در این تحقیق، پس از تبیین مفهوم آزمون استاندارد بین‌المللی و معرفی معیارهای تعیین‌کننده برای نوع‌شناسی تمرین‌ها به بررسی و تحلیل کلیه تمرین‌های آزمون رسمی B2 ÖSD و مقایسه آن‌ها با تکالیف کتاب آموزشی Sicher B2 پرداختیم. نتایج در پاسخ به این سؤال که «آیا آموزش زبان از طریق کتاب درسی فرصت آشنایی با سؤالات رایج در آزمون‌های رسمی و آمادگی آزمون را به آلمانی‌آموز می‌دهد؟» نشان دادند که B2 Sicher تا حد زیادی دربرگیرنده تمرین‌هایی است که به ایجاد آمادگی در داوطلبان شرکت در آزمون بین‌المللی B2 ÖSD کمک می‌کند، چه بسا این کتاب درسی در به‌کارگیری از برخی تمرین‌های تعیین‌کننده برای آمادگی آزمون B2 ÖSD کمی تا بسیار ضعیف عمل کرده است. بنابراین توصیه می‌شود، در نسخه‌های جدیدی که از سال ۲۰۱۴ تا به امروز همواره مورد بازنگری قرار می‌گیرند، دقت بیشتری در این زمینه صورت پذیرد. شایان ذکر است که می‌توان از نتایج این تحقیق نه تنها برای بهبود کیفیت محتوای آموزشی و آمادگی آزمون زبان آلمانی استفاده کرد، بلکه در راستای پیشرفت یادگیری دیگر

Aufgabe 2 | Ein Bild/Foto beschreiben und interpretieren ca. 5 Minuten pro TN

Situation: Sie bekommen bei der Prüfung drei Bilder vorgelegt. Wählen Sie eines aus und

- begründen Sie, warum Sie sich für dieses Bild entschieden haben,
- beschreiben Sie das Bild und
- gehen Sie dann auf das Thema des Bildes ein: Was ist das Thema? Was sagt das Bild aus? Äußern Sie Ihre Meinung und stellen Sie Vermutungen an.

<https://dsh.de/#:~:text=Die%20DSH%2D%20Pr%C3%BCfung%20ist%20eine,deutsch%2Dsprachigen%20Hochschule%20zu%20absolvieren,> last access 23.07.2023.

<https://www.bamf.de/DE/Themen/Integration/TraegerLehrFachkraefte/TraegerIntegrationskurse/Paedagogisches/Abschlusspruefung/abschlusspruefung-node.html> Life Sciences. Stuttgart: UTB.Fremdsprache Deutsch (2006): Kompetenzen testen, prüfen, zertifizieren. München: Hueber.

Franzen, A. (2018): „Antwortskalen in standardisierten Befragungen“. In: Baur, N. & Blasius, J. (Hrsg.). Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin: Springer, 1115–1126.

Gebhardt, M., Scheer, D. & Schurig, M. (Hrsg.) (2022). Handbuch der sonderpädagogischen Diagnostik. Grundlagen und Konzepte der Statusdiagnostik, Prozessdiagnostik und Förderplanung. Regensburg: Universitätsbibliothek. <https://doi.org/10.5283/epub.53149>, last access 05.08.2023.

Glaboniat, M. (2017): Profile deutsch. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Grotjahn, R. & Kleppin, K. (2015): Prüfen, Testen, Evaluieren. Munich: Klett-Langenscheidt.

Kaufmann, S. (2008): Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache, Volume 3. Ismaning: Hueber.

Kranert, M. (2013): Korrigieren, Prüfen und Testen im Fach Deutsch als Fremdsprache Ein kurzer Leitfaden. FU Berlin. https://www.researchgate.net/publication/265612096_Korrigieren_Prufen_und_Tes

زبان‌های خارجی، به‌ویژه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبان‌ها نیز از آن بهره‌مند شد.

کتابشناسی

امیری، آنیتا. (۱۴۰۲). یادگیری تلفظ و اصول آواشناسی در کتاب‌های آموزش زبان آلمانی به غیرآلمانی‌زبان‌ها بر اساس نگاهی تحلیلی به اثرهای آموزشی نسل شش. (پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبانهای خارجی). (۱)۱۳. ۵۸–۳۹.

امیری، آنیتا. (۱۴۰۲). ترجمهٔ متون ادبی: بررسی رابطهٔ متقابل زبان و فرهنگ عامه در حوزهٔ آموزش ترجمه. (مطالعات زبان و ترجمه). (۲)۵۶. ۶۹–۳۳.

درگاهی، ا.ح.، حدادی، م.ح. (۱۳۹۷). ضرورت و بررسی راهکار انتقال توانش بین‌فرهنگی به دانشجویان رشتهٔ مترجمی زبان آلمانی دانشگاه تهران. (پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبانهای خارجی). (۲)۸. ۵۲۸–۵۰۷.

References

Albers, H.G. & Bolton, S. (1995): Testen und Prüfen in der Grundstufe. Kassel: Langenscheidt.

Amiri, A. (2018): Authentizität und Wertkonflikte. DaF-Lehrwerke für den Iran. Aachen: Shaker.

BAMF (2023): Abschlussprüfung mit Zertifikat, available on: <https://www.bamf.de/DE/Themen/Integration/TraegerLehrFachkraefte/TraegerIntegrationskurse/Paedagogisches/Abschlusspruefung/abschlusspruefung-node.html>, last access 23.07.2023.

Bärenfänger, Olaf/Geist, Barbara (2021): Prüfen, Testen, Sprachstände erheben In: Claus Altmayer u.a. (Hrsg.): Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Heidelberg, 301–318.

Chikhi, A. (2017): Die Bedeutung und Charakteristik der Lehrwerke im Deutschunterricht. Eine Lehrwerkanalys. Munich: Grin.

DSH (2018): Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang, available on:

- https://www.hueber.de/media/36/imb_Konzeption.pdf, last access 23.07.2023.
- Tesch, B./ Leupold, E. & Köller, O. (2008): *Bildungsstandards Französisch: konkret*. Berlin: Cornelsen.
- Trim, J., North, B. & Coste, D. (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- Wang, X. (2018): *Welche Lehrwerke für welche Kultur?* Darmstadt: Dissertation an der Technischen Universität Darmstadt.
- ten_im_Fach_Deutsch_als_Fremdsprache_Ein_kurzer_Leitfaden, last access 15.08.2023.
- Krumm, H. J. (2010): „Lehrwerke im Deutsch als Fremd- und Deutsch als ZweitspracheUnterricht“. In: Krumm: H. J./Fandrych, C./Hufeisen, B./Riemer, C. (eds.). *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Halbband 2. Berlin: de Gruyter Mouton, 1215– 1227.
- Hewarathna, Y. (2017): *Lehrwerkanalyse von "Wir" und Vorbereitung der Implementierung eines neuen Abiturlehrwerks für Deutsch als Fremdsprache in Sri Lanka*. Munich: Grin.
- Hou, J. (2019): *Fremdspracherwerb mit dem DaF-Lehrwerk. Analyse und Authentizität der Texte*. Munich: Grin.
- Moosbrugger, H., Kelava, A. (۲۰۱۱): *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion*. Heidelberg: Springer
- Permann-Balme, M. Schwalb, S. & Matussek, M. (2019): *Sicher B2*. Munich: Hueber.
- ÖSD Zertifikat B2 (o.J.): <https://www.osd.at/en/exams/oesd-exams/oesd-zertifikat-b2-zb2/>, last access 09.09.2023.
- Raab, G. & Unger, F. (2013): *Marktpsychologie: Grundlagen und Anwendung*. Wiesbaden: Gabler.
- Rösler D./Würffel, N. (2014): *Lernmaterialien und Medien*. München: Klett-Langenscheidt.
- Roy, A. (2016): *Chancengleichheit im Bildungswesen*. Hamburg: Diplomatica Verlag.
- Schlüter, S. (2014): *IM BERUF, Konzeption des Lehrwerks*, available on: