

آموزش زبان فارسی در برزیل: مشکلات و راهکارها

دکتر جلال رحیمیان*

چکیده

دفتر گسترش زبان و ادبیات فارسی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، رسالت ترویج زبان و ادبیات فارسی در کشورهای بیگانه را به عهده دارد. این دفتر به منظور تحقق هدف فوق، سالهاست که به تأسیس کرسیهای زبان فارسی در دانشگاههای کشورهای بیگانه و اعزام استاد اقدام کرده است. به هرحال، این کرسیها، علی رغم محاسن فراوان، همواره با چالشهایی نیز روبه‌رو بوده است. بررسی علمی چالشها و ارائه راهکارهای مدبرانه، ارتقای کیفی کرسیهای فارسی را به ارمغان خواهد آورد.

نگارنده پس از آشنا ساختن خواننده با اوضاع حاکم بر آموزش فارسی در برزیل، ابتدا به بررسی منتقدانه این کرسی می‌پردازد، و سپس راهکارهایی عملی را به منظور برطرف کردن مشکلات و تسهیل و تقویت آموزش فارسی در آن کشور ارائه می‌کند.

واژه‌های کلیدی

آموزش فارسی، ادبیات فارسی، کرسی زبان فارسی، گسترش فارسی.

* - دانشیار زبان‌شناسی بخش زبانهای خارجی و زبان‌شناسی دانشگاه شیراز

۱- مقدمه

جهان امروز به عصر فناوری اطلاعات شناخته شده است. پیام روشن عصر حاضر این است که هر ملتی که گوی سبقت را از دیگر ملل در اطلاع‌گیری و اطلاع‌رسانی برآید، دست برتر را در زمینه‌های اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و حتی اقتصادی خواهد داشت. بی‌تردید زبان مهمترین ابزار نیل به پیشرفتهای شایان توجه در زمینه‌های فوق محسوب می‌شود. از آن گذشته، انقلاب اسلامی ایران پیام‌های شنیدنی بسیار برای جهانیان دارد که زبان فارسی مناسبترین محمل برای انتقال آنها به دیگر ملل است. پس از پیروزی انقلاب اسلامی ایران و ترویج دیدگاههای مترقی آن در میان کشورهای اسلامی و بسیاری از ملل مستضعف جهان، نیاز به آموزش و گسترش زبان فارسی در میان آن ملل بیش از پیش احساس می‌شد. در پاسخگویی به همه این نیازها، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به تقویت و گسترش کرسیهای آموزش فارسی در دانشگاههای متعدد در سراسر جهان پرداخت.

طی دو دهه اخیر، سه دسته از فعالیتهای تحقیقی در زمینه آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان انجام شده است. نخست، کتب درسی بسیاری مفیدی از جمله ثمره (۱۳۷۳)، پورنامداریان (۱۳۷۳) و ضرغامیان (۱۳۷۶ و ۱۳۷۸) تهیه و تدوین شد؛ دوم، پایان‌نامه‌های ارزشمندی از جمله ادریسی (۱۳۷۷)، بوبان (۱۳۸۱)، جباری (۱۳۷۷)، عظمی‌فر (۱۳۸۲) و نقدی (۱۳۸۱) نگاشته شد که هر کدام از منظری خاص به جنبه‌های نظری و عملی آموزش فارسی پرداختند، و سوم، مدرسان فارسی در کشورهای مختلف با گزارشهای مکتوب خود، تصاویر ملموس و روشنی از وضعیت کرسی منعکس کردند. طی این تحقیق، نگاهی گذرا به برخی از این گزارشها افکنده خواهد شد. در این تحقیق، ضمن نگاهی منتقدانه به کرسی زبان فارسی در برزیل، راهکارهایی در جهت ارتقای برخی از این کرسیها، بویژه کرسی مزبور ارائه خواهد شد. گفتنی است که امیری خراسانی (۱۳۸۴) نیز با استفاده از نظرات صاحب‌نظران علم و تربیت و همچنین تجربه تدریس خویش در مراکز مختلف آموزش فارسی، به ۲۲ مورد از مواردی اشاره نموده است که مدرس را در تدریس یاری می‌کند. تحقیق حاضر از این جهت که بازتاب تجربه شخصی نگارنده به عنوان مدرس زبان فارسی در برزیل است، از پژوهشی که امیری خراسانی به انجام رسانده، متفاوت است؛ هرچند هر دو تحقیق در مواردی موضوعات مشابه را از دو زاویه متفاوت بررسی نموده‌اند.

هر قوم و ملت از اینکه صاحبان دیگر فرهنگها با زبان و فرهنگ آنها آشنا گردند، دلشاد و خرسند می‌شوند. به هر حال، قلمروهای جغرافیایی زبانها با هم متفاوتند. زبانی، به گروه کوچکی مثل یک قبیله محدود است، در حالی که زبانی دیگر میلیونها سخنگو دارد. اینکه زبانی از محدوده یک قوم فراتر نمی‌رود، اما زبانی دیگر مرزهای جغرافیایی را در بستر زمان در می‌نوردد، خود حکایت مبسوطی است که شرح آن در این کوتاه مقال نمی‌گنجد. همین اندازه می‌توان گفت که گذر یک زبان از مرزی به مرزی دیگر، متأثر از عوامل رویکردی فراوانی است. رویکردهای ادبی، روان‌شناختی، زیباشناختی، اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، تاریخی و اعتقادی سخنگویان هر زبان، هر کدام نقشی بسزا در این زمینه ایفا می‌کنند. این رویکردها نیز به نوبه خود تعیین کننده نوع و میزان سرمایه‌گذاری در راه گسترش زبان خواهند بود.

در قرون گذشته، زبان فارسی بنا به ماهیت جذاب خود، تا اقصی نقاط جهان نفوذ داشت. پهنه این گسترش از جنوب ایران تا بعضی از کشورهای آفریقایی، از شرق تا چین، از غرب تا قلب اروپا و از شمال تا بخش وسیعی از شوروی سابق امتداد داشت. البته، از نقش اوضاع مطلوب سیاسی، اقتصادی و فرهنگی ایران زمین در اعصار مورد نظر نیز نباید غافل بود. هم اکنون، دفتر گسترش زبان و ادبیات فارسی در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری عهده‌دار اعزام مدرس زبان و ادبیات فارسی به کشورهای مختلف جهان است. از مهمترین اهداف اعزام اساتید، گسترش و تقویت آموزش ادبیات فارسی در کشورهای بیگانه است. در حال حاضر، کرسیهای زبان فارسی در گستره وسیعی از کشورهای جهان، از آسیا گرفته تا اروپا، افریقا و آمریکا برپاست. کشورهای مزبور را برپایه سابقه کرسی می‌توان به دو گروه کلی تقسیم کرد: گروه نخست، که زبان فارسی در آنها دیرپاست، عبارتند از: ارمنستان، ازبکستان، بحرین، بنگلادش، پاکستان، تاجیکستان، ترکمنستان، چین، قرقیزستان، قزاقستان، لبنان، لهستان، هند و... کشورهای گروه دوم که کرسی زبان فارسی در آنها از سابقه زیادی بهره‌مند نیست، در برگیرنده کشورهای اسپانیا، استرالیا، برزیل، بلغارستان، بوسنی، تونس، جمهوری چک، رومانی، ژاپن، سوئد، عربستان، فرانسه، کره جنوبی، مجارستان، مالزی، هلند و... است. ناگفته آشکار است که کرسی فارسی در کشورهای گروه نخست از اعتبار، استحکام و انسجام بیشتری نیز بهره‌مند است.

امروزه با عنایت به تسهیلات فراگیر جهانی، از جمله شبکه‌های اینترنتی، تحول چشمگیری در دسترسی افراد به یکدیگر و بهره‌گیری از منابع آموزشی ایجاد شده است.

شایسته است تا متولیان گسترش زبان و ادب فارسی نیز با بهره‌گیری هرچه بهتر از این امکانات، بهبود شگرفی در روند گسترش زبان و ادب فارسی پدید آورند.

۲-هدف تحقیق

وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به عنوان متولی و ناظر بر کرسیهای زبان فارسی در کشورهای بیگانه، ارزیابی مستمری از کیفیت فعالیت آنها دارد، و بر پایه نتایج حاصل از ارزیابیها، راهبردهای لازم را اتخاذ و اعمال می‌کند. یکی از کرسیهای نسبتاً نویناد فارسی با بیش از چهار سال سابقه در کشور برزیل برقرار است. این تحقیق برآن است تا با بررسی تحلیلی این کرسی، ضمن نشان دادن مشکلات آن، راهکارهای لازم را برای تقویت این کرسی و دیگر کرسیهای نوپا در اختیار دفتر گسترش زبان و ادبیات فارسی در وزارت علوم تحقیقات و فناوری قرار دهد. بنابراین، در صورتی که پژوهش حاضر به موارد زیر پاسخهای لازم را بدهد، باید گفت که تحقیق به اهداف خود دست یافته است:

۱- آشنا ساختن خوانندگان به وضعیت آموزش فارسی در برزیل؛

۲- طرح مشکلات و موانع موجود سر راه آموزش فارسی در برزیل؛

۳- ریشه یابی مشکلات آموزش مطلوب فارسی در برزیل؛

۴- ارائه راهکار جهت غلبه بر مشکلات و تسهیل آموزش.

شیوه تحقیق به طور عمده مبتنی بر مشاهدات و تجربیات شخصی نگارنده طی تدریس فارسی در برزیل و ارائه و انعکاس تحلیلی آنهاست. در زمینه فراهم آوری پیشینه تحقیق نیز از منابع کتابخانه‌ای و اینترنتی استفاده خواهد شد. از آنجا که شرایط حاکم بر آموزش فارسی در کشورهای گروه دوم کمابیش مشابه است، انتظار داریم که راهکارهای پیشنهادی، علاوه بر برزیل، در دیگر کشورهای گروه دوم قابل بهره‌برداری باشد.

۳- مبانی نظری و ادبیات پژوهش

در تحقیقات مربوط به ماهیت آموزش زبان و فرهنگ، همواره دو اصل کلی و زیربنایی مطرح است که از عوامل اصلی شکل دهنده سیستمهای گوناگون آموزشی خواهد بود: الف. نوع نگرش تعلیم دهندگان به زبان و زبان آموز و فرهنگ وی؛ ب. شیوه‌های اشاعه فرهنگ و زبان

در میان ملل دیگر. موضوع تحقیق ایجاب می‌کند که بندهای (الف) و (ب) که به طور مستقیم به دیدگاه و سبک تدریس مدرس ارتباط دارد تا حدودی بررسی شود. از طرف دیگر، نگرش استاد به آموزش زبان و شیوه انتخابی وی تا حدود زیادی متأثر از چارچوبهای ترسیم شده از سوی سیاستگذاران اعزام مدرس خواهد بود. برای نمونه، اهداف جمهوری اسلامی ایران از اعزام مدرس به کشورهای بیگانه، با مقاصد کشورهای استعماری در این زمینه، تفاوت‌هایی اصولی دارد. از بنیادی‌ترین اهداف جمهوری اسلامی ایران از اعزام مدرس زبان فارسی به دیگر کشورها، ارتقاء و اعتلای فرهنگ عمومی مردم جهان از طریق آشنا ساختن آنها با فرهنگ و زبان غنی فارسی است. برعکس، کشورهای استعمارگری چون انگلستان و امریکا با نگاه ابزاری خود به زبان، آموزش انگلیسی به بیگانگان را وسیله‌ای برای هموار ساختن راه تهاجم فرهنگی به دیگر ملل می‌دانند.

در اینجا اشاره‌ای کوتاه به ابعادی از "نگاه ابزاری به زبان" ضروری به نظر می‌رسد. غربیها، طی دو قرن اخیر، با سوء استفاده از نیازهای مادی جوامع عقب مانده، زمینه تحمیل زبانهای خود را به مردم تنگدست آفریقا، آسیا و آمریکا فراهم ساخته‌اند. با مقایسه شمار سخنگویان فعلی زبانهای بومی در این سرزمینها، با سخنگویان بومی دو قرن قبل، درمی‌یابیم که درصد درخور ملاحظه‌ای از مردم، زبان اصیل و بومی خود را از دست داده، به جای آن به یکی از زبانهای انگلیسی، فرانسه، اسپانیایی یا پرتغالی تکلم می‌کنند. بسیاری از این مردم حتی نام زبان پدران خود را نمی‌دانند؛ چه رسد به اینکه با آن صحبت کنند! مصادیق بارز این مدعا را می‌توان در هند، استرالیا، زلاندنو، کانادا، تونس، الجزایر، آلبانی، موزامبیک و تمام کشورهای آمریکا (جنوبی، مرکزی و شمالی) مشاهده کرد. تهاجم فرهنگی غرب به ملل ضعیف، طی دو قرن حاصلی جز غارت منابع و ثروتهای فراوان آن سرزمینها، و تحمیل فرهنگ و زبانهای غربی به بار نیاورد. تحمیل فرهنگ و زبانهای بیگانه مقدمه تسلط همه جانبه بر کشورهای تحت سلطه بود. این نفوذ در مواردی چنان شدید بود که فرهنگها، و زبانهای بومی در برابر آنها رنگ باخته، به زوال گرایید.

در قاره‌های آمریکا و اقیانوسیه، چند دهه پس از هجوم غرب، اثری از فرهنگ و زبانهای بومی و صاحبان آن باقی نماند. از میان بومی‌ها تنها کسانی که سلطه زبان و فرهنگ بیگانه را بی‌چون و چرا پذیرفتند، حق حیات یافتند. بدین شکل، زبان کشور مهاجم در اندک

زمانی رسماً جایگزین زبانها و فرهنگهای بومی شد. برای نمونه، پرتغالی زبان رسمی برزیل - بزرگترین کشور آمریکای جنوبی - با بیش از ۱۷۰ میلیون جمعیت است؛ اسپانیایی زبان همه کشورهای آمریکای مرکزی و آمریکای جنوبی (بجز برزیل) است؛ فرانسه زبان چند کشور آفریقایی و بخشهایی از کانادا و انگلیسی زبان بخشهای فراوانی از شبه قاره هند، آمریکای شمالی و اقیانوسیه است. اهالی بومی سرزمینهای فوق در گذشته صاحب زبانها و فرهنگهایی باریشه بوده‌اند، اما امروز تنها در بافتی تاریخی از آنها یاد می‌شود. امروزه، دیگر کسی از فرهنگ و زبانهای سرخپوستی به عنوان موجودیتی زنده و پویا در آمریکای شمالی بحث نمی‌کند.

با پایان گرفتن جنگ دوم جهانی و پیروزی متفقین، نفوذ زبان انگلیسی به عنوان زبان رسمی دو کشور مهم از طرفهای پیروز در جنگ، بنا به عواملی که شرحش از این مقال بیرون است، در جهان رو به گسترش نهاد و نه تنها به مهمترین زبان بین‌المللی، بلکه به مؤثرترین ابزار نفوذ این دو کشور در جهان تبدیل شد.

از قرن گذشته تاکنون، این دو کشور همواره با افتتاح انجمنهای به اصطلاح فرهنگی در دیگر کشورها و تحت لوای آموزش زبان انگلیسی، سهمگین‌ترین تهاجمات فرهنگی را علیه فرهنگ و زبان کشورهای میزبان صورت داده‌اند. برپایه آمارهای موجود، و بنا به ادعای متولیان شورای فرهنگی آموزشی بریتانیا، این شورا صاحب ۵۷ مرکز آموزشی در سراسر دنیاست که هر ساله دست کم یک میلیون ساعت فعالیت ضد فرهنگی دارد.

با توجه به هجوم همه جانبه غرب در جهت تحمیل فرهنگ و زبانهای سلطه طی دو قرن اخیر، وظیفه متولیان فرهنگی ایران اسلامی در گسترش زبان اصیل و غنی خود به دیگر سرزمینها بس خطیر و سنگین است. در اوضاعی که دنیا به طور لحظه‌ای تحت هجوم بی‌امان فرهنگ غرب قرار دارد، آشنا ساختن دیگر ملل با فرهنگ و زبان فارسی و ایرانی - که از آبخور مبارک اسلام سیراب گشته - رسالتی بس مهم و دشوار است.

برخلاف برخی از زبانهای غربی که از اساس با هجوم استعماری به دیگر ملل تحمیل شد، زبان فارسی هرگاه به سرزمینی راه یافت، بنا به بنیه قوی خود با رغبت پذیرفته شد. غنای محتوایی این زبان و فرهنگ، طی قرون گذشته دستداران فراوانی از سرزمینهایی پیدا کرد که امروز آنها را به نام هند، بنگلادش، پاکستان و چین می‌شناسیم. این زبان علاوه بر اینکه زبان

دوم جهان اسلام محسوب می‌شود، و بسیاری از منابع ارزشمند اسلامی بدین زبان نگاشته شده، از ادبیات، فرهنگ و تاریخی بس عظیم بهره‌مند است.

در دنیای امروز، مردم از هر نژاد و مذهبی، از بی‌بند و باری‌های حاکم بر جهان به ستوه آمده و خلأ معنوی بی‌سابقه‌ای را در جای جای زندگی خود لمس کرده‌اند. انسان هزاره سوم میلادی خسته از گرایشهای مادی، سرخورده از سرگرمیهای بی‌محتوا، پژمرده از دل مشغولیهای روحی و ناامید از بسیاری از نسخه‌های نارکارآمد برخی روان‌شناسان و جامعه‌شناسان در پی یافتن راهی برای رهایی از تنگناهاست.

۴- جایگاه زبان و ادبیات فارسی از دیدگاه پژوهشگران ایرانی و خارجی

از آنجا که بسیاری از مسائل موجود در کرسیهای زبان فارسی در خارج از کشور مشابه و مشترکند، به نظر می‌رسد، نگاهی هرچند گذرا به وضعیت آموزش زبان فارسی در کشورهای دیگر در کنار برزیل، تصویری هرچه گویاتر و روشنتر از واقعیت‌های حاکم بر کرسیهای زبان فارسی در خارج از کشور ترسیم خواهد کرد، و این به نوبه خود بررسی ما را هرچه به حقیقت نزدیکتر خواهد ساخت، و در نهایت راهکارهای پیشنهادی علمی‌تر و عملی‌تر خواهد بود. به هر حال، گفتنی است که ذکر تمامی کرسیهای فارسی در خارج از کشور در این مقال میسر نیست و به افزایش بی‌جهت حجم تحقیق خواهد افزود، لذا به نگاهی اجمالی به برخی از این کرسیها بسنده می‌کنیم:

اوکراین: طبق گزارش لنمازه پوآ، تدریس زبان فارسی در اوکراین در اوایل قرن ۱۹ میلادی با گشایش کرسی شرق‌شناسی در دانشگاه شهر خارکوف آغاز گردید. پس از آن، کرسیهای زبان فارسی در شهرهای کی اف و اودسا افتتاح گردید، اما به مرور زمان و در اثر تغییرات سیاسی و اقتصادی فراوانی که در نیمه اول قرن جاری روی داد، مراکز شرق‌شناسی اوکراین به روسیه انتقال یافت و بیشتر کادرهای علمی در شهرهای مسکو و سن پترزبورگ متمرکز گردید. بعد از استقلال اوکراین در سال ۱۹۹۲، اولین کرسیهای زبان فارسی در شهرهای مختلف اوکراین فعالیت خود را آغاز کردند. هم‌اکنون، در سراسر اوکراین دانشجویان اوکراینی در هشت دانشگاه به آموزش زبان و ادبیات فارسی مشغولند.

ازبکستان: به گفته قران بیگف، نخستین دانشکده خاورشناسی در سال ۱۹۱۸ میلادی در شهر تاشکند افتتاح گردید. از اولین کرسیهای فعال این دانشکده، کرسی زبان و ادبیات فارسی بود. این دانشکده تا سال ۱۹۲۴ میلادی؛ یعنی تا زمانی که در آنجا دانشگاه دولتی آسیایی میانه تأسیس شد، به فعالیت خود ادامه داد، و از آن پس تا سال ۱۹۳۱ که منحل شد، در ترکیب دانشگاه مزبور در تاشکند به حیات خود ادامه داد.

در سال ۱۹۴۴ و مقارن با پایان جنگ جهانی دوم که نیاز به متخصصان خاورشناسی احساس می شد، دانشکده خاورشناسی در دانشگاه دولتی آسیای میانه در تاشکند دوباره افتتاح شد. در سال ۱۹۹۶ میلادی و بعد از استقلال ازبکستان، دانشکده خاورشناسی از دانشگاه دولتی تاشکند به دانشگاه دولتی خاورشناسی تاشکند تبدیل شد. هم‌اکنون زبان فارسی در ازبکستان نه تنها در دانشگاه خاورشناسی تاشکند، بلکه در سایر دانشگاهها، از جمله دانشگاههای دولتی سمرقند، بخارا، سمنگان و سایر مؤسسات آموزش عالی تدریس می‌شود. زبان و ادبیات فارسی همچنین در چهل مدرسه ابتدایی و متوسطه و در آموزشگاههای اختصاصی نیز آموزش داده می‌شود. عمده‌ترین مشکلاتی که در این مدارس و آموزشگاهها وجود دارد، کمبود استادان زبان فارسی و مواد درسی از قبیل کتاب درسی و فرهنگ‌های لغت، کتب علمی و ادبی، روزنامه و مجله برای زبان آموزان است.

باکو: بر اساس گزارش توفیق جهانگیراف، کرسی زبان و ادبیات فارسی در دانشگاه باکو سابقه‌ای هفتاد ساله دارد. اگرچه فعالیت این کرسی تا سال ۱۹۶۰ چشمگیر نبوده، اما خوشبختانه تاکنون به طور پیوسته به حیات خود ادامه داده و هم‌اکنون دارای ۱۸ استاد، ۱۳ دانشیار و ۱۳ استادیار است که استادان و دانشیاران در دو زمینه تدریس و پژوهش فعالیت دارند.

بنگلادش: دکتر ولی الله ظفری، درباره گسترش زبان فارسی در بنگلادش صرفاً به مشکلات آموزش زبان و ادب فارسی در بنگلادش اشاره می‌کند و یکی از مهمترین مشکلات را نبود کتاب درسی در آن جا می‌داند.

بین سالهای ۱۹۲۱ تا ۱۹۹۰ میلادی بخش فارسی دانشگاه داکا، تنها ۹۰ نفر فارغ‌التحصیل داشته است، اما از سال ۱۹۹۰ تا ۲۰۰۰، صد نفر دانشجو برای دوره لیسانس و فوق لیسانس ثبت نام کرده‌اند. در خانه فرهنگ داکا، طی ده سال گذشته، حدود ۵۰۰ نفر برای آموزش فارسی ثبت نام کرده‌اند.

مغرب: طبق اطلاعات مکتوبی، تنها در ۶ دانشگاه از ۱۲ دانشگاه مغرب، زبان فارسی، آن هم به عنوان زبان سوم تدریس می‌شود. وی از مهمترین مشکلات آموزش زبان فارسی در مغرب را کم بودن ساعت تدریس (۲ ساعت در هفته)، عدم دسترسی به منابع لازم، نداشتن یک کتاب استاندارد و یا منابع جامع و مانع برای عرب زبانان، نبودن فضای مناسب تدریس، و کاربردی نبودن زبان فارسی در جامعه مغرب می‌داند.

کره جنوبی: کیم یانگ یان می‌گوید در کره جنوبی تنها یک بخش کوچک فارسی در دانشگاه زبانهای خارجی هنر کوک وجود دارد که به تحقیق درباره ایران مشغول است. بخش یاد شده در سال ۱۹۷۶ میلادی تاسیس شده است. وی می‌افزاید که از دوره اول تا دوره سوم هر ساله ۴۰ نفر شاگرد در این بخش تحصیل می‌کردند، اما اکنون هر ساله تعداد شاگردان کاهش می‌یابد؛ به طوری که سالانه ۳۰ شاگرد در برابر ۱۳ استاد رسمی و ۱۴ استاد نیمه وقت کره‌ای داریم که در بخش ایران شناسی تدریس می‌کنند. دانشجویان طی دوره چهار ساله، اسلام، ادبیات، تاریخ، سیاست و فرهنگ و سنت ایرانی را فرا می‌گیرند، و تحصیلات فقط به دوره لیسانس ختم می‌شود.

عربستان: آن طور که دکتر عبدالله ضابطی گزارش می‌دهد، در عربستان دوره کارشناسی زبان فارسی برقرار است، و در دانشکده زبانها و ترجمه، ۷ استاد و ۲۰۰ دانشجوی مشغول به فعالیت هستند. دانشجویان عربستانی تقریباً از سال دوم قادرند تا حدودی به زبان فارسی صحبت کنند. وی مهمترین مشکلات را عدم دسترسی به کتب فارسی، وسایل کمک آموزشی و مبهم بودن هدف آموزش فارسی می‌داند.

اردن: برپایه گزارش سلیمان تیم، آموزش زبان و ادبیات فارسی در کشورهای عربی، از جمله اردن، سوریه، عراق، مصر، مراکش، تونس، الجزایر، قطر و عربستان در سطوح مختلف دایر شده است و کرسیهای کامل آموزش این زبان در دانشگاههای قاهره، معین الشمس و انستیتوهای زبانهای شرقی دانشگاه اسکندریه و دانشگاه لبنانی تأسیس یافته است. وی می‌گوید آموزش فارسی در بیشتر دانشگاههای دولتی اردن و برخی از دانشگاههای آزاد تدریس می‌شود. آموزش فارسی اولین بار در دانشگاه یرموک در سال ۱۹۹۲ شروع شد. در دانشگاه یرموک شش واحد فارسی برای دانشجویان ادبیات فارسی و گروه تاریخ در برنامه آموزشی گنجانده شده است، و در هر نیمسال حدود ۱۲۰ دانشجو در کلاسهای واحد فارسی ثبت نام می‌کنند.

اسپانیا: بلن آلورات گریجالبا درباره وضعیت فارسی در این کشور می‌گوید: بیشتر مردم اسپانیا فکر می‌کنند که زبان فارسی همان زبان عربی است و صرفاً تنها مرکز مطالعات قدیم خاور نزدیک و میانه دانشگاه بارسلونا در ایپوا، به برپایی دوره آموزش زبان فارسی و فرهنگ ایران همت گماشته است. وی با توجه به درهم آمیختگی زبان و فرهنگ، معتقد است که برای گسترش زبان فارسی در اسپانیا و کشورهای اسپانیایی زبان، مانند آمریکای لاتین، باید نخست انگیزه‌های فرهنگی زبان‌آموزان را افزایش داد. وی می‌افزاید که در کشور اسپانیا، فرهنگ ایران چندان شناخته شده نیست و لازم است مطالبی درباره زبان و فرهنگ ایران در کتابهای درسی گنجانده شود.

۵- دسته‌بندی کلی کرسیهای فارسی در خارج

همان گونه که در بخش فوق مشاهده شد، وضعیت آموزش در هر کرسی با توجه به اوضاع حاکم بر آن متفاوت است. بنابراین، می‌توان گفت که کرسیهای زبان فارسی طیف وسیعی را تشکیل می‌دهند که در یک انتهای طیف، دانش زبانی زبان آموز در حد یک متکلم بومی است، و در انتهای دیگر آن، زبان آموز حتی در خواندن، نوشتن و بیان ساده‌ترین کلمات فارسی با مشکل روبه روست. علی‌رغم این تفاوتها، همان طور که در آغاز بیان شد، کرسیهای فارسی در سراسر دنیا به دو گروه کلی قابل تقسیم است، که درباره هر کدام در دو بخش زیر سخن گفته خواهد شد.

۵-۱- کشورهای گروه نخست

کشورهای گروه نخست عمدتاً به جهت اشتراکات تاریخی، فرهنگی و مذهبی و یا همجواری، از ارتباط نزدیکی با ایران بهره‌مندند. بعضی از این سرزمینها در گذشته‌ای نه چندان دور جزو قلمرو ایران محسوب می‌شده‌اند. دانشجویان زبان فارسی در این کشورها عمدتاً قادر به خواندن، نوشتن و تکلم فارسی هستند و نیازی به آموختن مسائل ابتدایی از قبیل الفبا و حروف فارسی و امثال آن ندارند. بنابراین، مدرس از آغاز با توجه وضعیت و استعداد دانشجویان هر کلاس، آموزش را با متون ادبی مثنوی و منظوم فارسی (قدیم یا معاصر) شروع می‌کند. از این رو، می‌توان گفت که در این کشورها، آموزش از نظر شیوه و محتوا، با

کشورهای گروه دوم تفاوتی اساسی دارد و از سطح بالایی برخوردار است. مختصر اینکه مدرسان این گونه کرسیها، با مشکلاتی روبه‌رو نیستند که مدرسان فارسی در کشورهای گروه دوم دست به گریبانند.

در کشورهای گروه نخست، اصولاً دوره‌های کارشناسی و بعضاً مقاطع بالاتر در رشته زبان و ادبیات فارسی دایر است. در این کشورها دانشجو علاقه، انگیزه و درک بالایی از ادبیات فارسی دارد و از همین رو، مدرس فارسی با اقبال فراوانی روبه‌روست. علاقه و انگیزه دانشجو تحرکی مضاعف در مدرس ایجاد می‌کند.

در بسیاری از کشورهای گروه نخست، دانشجویان به جهت اشتراکات تاریخی-فرهنگی میان ایران و کشورشان علاقه ویژه‌ای به زبان و ادب فارسی نشان می‌دهند و فارسی در نظر آنها اهمیت فراوانی دارد. در این کشورها، فارسی عنوان رشته اصلی درسی دانشجویست. چنین دانشجویی، عمده وقت خود را به آموختن دروس تخصصی فارسی اختصاص می‌دهد، و دغدغه‌ای جز آموختن زبان و ادبیات فارسی ندارد. این گروه دانشجویان لحظه لحظه‌های حضور مدرس ایرانی را غنیمت می‌شمارند و بیشترین بهره‌گیری را از اندوخته‌های علمی و ادبی استاد دارند. بر این پایه، باید وضعیت آموزش زبان و ادبیات فارسی را در کشورهای گروه نخست مطلوب دانست.

۵-۲- کشورهای گروه دوم

شیوه آموزش و متون مورد استفاده در کشورهای گروه دوم (از جمله برزیل)، تفاوت‌های اساسی با شیوه و متونی دارد که در کشورهای گروه نخست استفاده می‌شود. در حقیقت، این دو گروه وجوه اشتراک آنچنان بارزی ندارند. مخاطبان گروه دوم هیچ سابقه آشنایی با زبان فارسی ندارند و لذا آموزش آنها از نوع ابتدایی است. در این کشورها، همه چیز برای زبان آموز تجربه جدیدی است، و نقش استاد، بویژه از جنبه‌های روحی، تأثیری بسزا در جذب یا دفع دانشجو و همچنین ایجاد انگیزه یا از بین بردن آن دارد. کار با دانشجویانی از این دست، از جنبه‌هایی بسیار حساس، تخصصی، و حتی دشوارتر از چیزی است که در نگاه نخست به نظر می‌آید. این مسائل از جنبه‌های گوناگونی شایسته تحلیل و بررسی است. مهمترین ابعاد این مشکلات، با توجه به بافت برزیل، در بخش بعد مورد مذاقه قرار خواهد گرفت.

۳-۵- مشکلات آموزش فارسی در برزیل

همان گونه که پیش از این بیان شد، کرسی فارسی در برزیل نوپاست و از واحدهای تکدرس تشکیل شده است. جدی ترین مسائلی که کرسی با آنها روبه روست و حلشان تلاشهای مجدانه‌ای را می‌طلبد، عبارتند از:

۱- ارائه دروس فارسی تنها به صورت **درسهای اختیاری** در کنار واحدهای تخصصی دیگر رشته‌های دانشگاهی؛

۲- عدم فرصت کافی برای دانشجوی جهت تمرین خارج از کلاس، به دلیل حجم فراوان دروس تخصصی؛

۳- عدم آشنایی مطلق دانشجوی با فرهنگ و زبان فارسی و حتی نام آن؛

۴- تفاوت‌های عمده آوایی و نوشتاری میان زبان بومی دانشجوی و زبان فارسی؛

۵- عدم آگاهی دانشجوی از اهداف، محاسن و نتایج فراگیری زبان فارسی؛

۶- عدم انگیزه بیشتر دانشجویان برای فراگیری فارسی؛

۷- تفاوت‌های آشکار بومی، منطقه‌ای، فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و تاریخی میان ایران و کشور محل تدریس؛

۸- عدم دسترسی دانشجوی به محیط و سخنگویان فارسی خارج از کلاس؛

۹- عدم آشنایی عمده مدرسان اعزامی با زبان مادری دانشجوی.

۱۰- عدم توانایی بخش در استفاده بهینه از توانمندی مدرس؛

هر کدام از مسائل فوق به سهم خود مشکلی است در راه آموزش؛ هرچند میزان تأثیر همه یکسان نیست. برای نمونه، اثر منفی ارائه واحد به شکل تکدرس بسیار بیش از عدم آشنایی مدرس با زبان مادری دانشجویست. در اینجا لازم است که نگاهی عمیقتر به هر کدام از بندهای فوق بیفکنیم.

بند ۱: در برزیل دوره مستقل زبان و ادبیات فارسی دایر نیست و تنها تکدرس‌های فارسی ۱ تا ۴، و ایرانشناسی، آن هم به شکل اختیاری ارائه می‌شود. دانشجوی از هر رشته و گرایشی می‌تواند این دروس را در کنار دروس تخصصی اخذ نماید. از آنجا که دانشجوی در هر نیمسال تنها قادر به اخذ یک درس فارسی است، پس اگر یک گروه مشخص از دانشجویان چهار ترم متوالی اقدام به اخذ واحد کنند، پس از چهار نیمسال روخوانی، درک مطلب و

نگارش را در سطحی متوسط خواهند آموخت. این در حالی است که تا شهریور ۸۴ که سه سال از تأسیس کرسی گذشته بود، حتی یک دانشجوی اقدام به حتی فارسی ۳ ننمود و همگی تنها به گذراندن فارسی ۲ بسنده کردند.

تجربه سالهای گذشته در دانشگاههای مختلف نشان داده است که دروس اختیاری و فرعی که در کنار دروس تخصصی رشته‌های گوناگون ارائه می‌گردد، معمولاً از سوی دانشجوی جدی گرفته نمی‌شود. هرگاه دانشجو، واحد فارسی را در قالب درسی اختیاری اخذ کند، همواره نگاهی کم اهمیت بدان دارد و با هجوم دروس تخصصی از اواسط ترم، بناچار از حضور مرتب در کلاس و انجام تکالیف عاجز می‌ماند. در این صورت دانشجو یا اقدام به حذف درس می‌کند و یا آن را با نمره‌ای نه چندان خوب می‌گذراند. حال دانشجویی که فارسی ۱ را بدین شکل می‌گذراند، بسیار بعید است که اقدام به اخذ واحد فارسی ۲ کند. آیا چنین آموزشی نویدبخش خواهد بود؟ ارائه فارسی برای چنین مخاطبانی چه سنخیتی با فلسفه گسترش زبان و ادب فارسی دارد که وزارت علوم بودجه فراوانی برای آن در نظر گرفته است؟ بنابراین، به جرأت می‌توان گفت که ارائه تکدرس‌های فارسی در کرسیهای مختلف هیچ دست‌آورد قابل ملاحظه‌ای در بر نداشته است.

بند ۲: هر دانشجو به طور طبیعی و جبری ترجیح می‌دهد که وقت و انرژی خود را صرف دروس تخصصی کند تا به مطالعه دروسی فرعی و اختیاری بپردازد، آن هم زبان دوم که هرگز با آن آشنایی نداشته است. دانشجو گاهی نیز با اطلاع از این که استاد درس دوم، سختگیری چندانی نسبت به آزمون و نمره ندارد، اقدام به اخذ درس دوم می‌کند تا هم چند واحد راحت را با نمره عالی گذرانده باشد، و هم وقت بیشتری برای مطالعه دروس تخصصی پیدا کند؛ حتی اگر استاد درس اختیاری کمی سختگیری کند، دانشجو براحتی اقدام به حذف درس خواهد کرد.

بند ۳: آشنایی دانشجو با پیشینه فرهنگ فارسی - اگرچه مختصر باشد - موجب افزایش انگیزه و همچنین تقویت احتمال موفقیت دانشجو در آموزش فارسی خواهد شد. برای مثال، اگر دو زبان‌آموز را در نظر بگیریم که یکی پیشینه‌ای از فرهنگ و زبان فارسی داشته باشد و دیگری از این آشنایی بی‌بهره باشد، به طور طبیعی انتظار می‌رود که اولی موفقتر از دومی باشد. لذا پیشنهاد می‌شود که دانشجو پیش از اخذ واحد فارسی در درس ایران‌شناسی ثبت‌نام

کند، تا پس از یک ترم آشنایی با فرهنگ و تمدن اسلامی-ایرانی با دیدی بازتر به انتخاب درس فارسی اقدام کند.

بند ۴: تفاوت‌های آوایی و نوشتاری بسیار چشمگیر میان پرتغالی و فارسی، یکی از عوامل بی‌علاقگی زبان آموز نسبت به یادگیری فارسی است. برای رفع این مشکل و جذب زبان آموز - دست کم در مراحل اولیه آموزش فارسی - می‌توان از علایم فونتیک استفاده کرد. این اقدام، تطبیق صوت با صدا را برای زبان آموز مبتدی برزیلی بسیار آسان خواهد کرد، زیرا از قبل با این علایم آشنایی کافی دارد. نکته بسیار مهم در تطبیق حروف با صدا برای زبان‌آموزان مبتدی برزیلی، تفاوت قابل ملاحظه میان فارسی با پرتغالی در رابطه میان حروف و اصوات مربوط است. برای مثال، فارسی زبانان حروف d, r, h, x را بترتیب برای نشان دادن صداهای $/خ/، /ه/، /ح/، /ل/، /ر/، /د/$ به کار می‌برند. اما این چهار حرف در زبان برزیلی معمولاً برای نشان دادن صداهای $/ش/، /ی/، /ه/، /ج/$ به کار می‌روند. این نوع تفاوتها و عدم آگاهی از آنها گاهی هم مدرس و هم زبان‌آموز را دچار مشکلات فراوانی می‌سازد. آگاهی قبلی استاد از این تفاوتها موجب خواهد شد تا استاد با آمادگی بیشتر و راهکارهای مناسب به چنین کلاسی برود.

بند ۵: فرد تا زمانی که از اهداف، محاسن، کاربردها و نتایج آموزش فارسی آگاه نباشد، به طور طبیعی انگیزه چندانی نیز برای فراگیری آن نخواهد داشت. لذا، می‌توان در درس ایرانشناسی - که قبلاً پیشنهاد شد پیش از اخذ واحد فارسی گذرانده شود - اطلاعات مفیدی از مزایای آشنایی با فارسی در اختیار دانشجو گذاشت. این اقدام باعث خواهد شد تا هم انگیزه بیشتری در زبان‌آموز ایجاد شود و هم با آگاهی بیشتر اقدام به اخذ درس فارسی نماید.

بند ۶: وضعیت کرسی فارسی در برزیل با توجه به واحدهای تکدرس، انگیزه و علاقه لازم را در زبان‌آموز ایجاد نمی‌کند، و بسیاری از آنها صرفاً به امید گذراندن چند واحد اختیاری آسان به عنوان زبان دوم اقدام به اخذ درس فارسی می‌کنند. از آن گذشته، وزارت علوم هم در عمل هیچ راهکار تشویقی، از قبیل اعطای بورس تحصیلی یا دوره‌های کوتاه مدت فارسی در ایران به دانشجو ارائه نمی‌کند تا بدین وسیله انگیزه‌ای برای جدی گرفتن تحصیل در رشته فارسی در آنها ایجاد شود.

برخلاف کشورهای گروه نخست که دانشجو همواره با علاقه و جدیت جویای پاسخ به سؤالهای بیشمار درسی خود است، در کشورهای گروه دوم، استاد به دنبال دانشجویست تا وی را به کلاس بکشاند و با تلاش فراوان، اندکی فارسی به وی بیاموزد. باید انصاف داد که آموزش فارسی به چنین دانشجویانی بس دشوار است.

بند ۷: گسترش زبان فارسی در کشورهایی که پیشینه‌های تاریخی، فرهنگی و اجتماعی مشترک با ایران داشته و دارند، بسیار راحت‌تر و با موفقیت بیشتری همراه بوده است. در کشورهایی مانند برزیل که این گونه سوابق را با کشور ما نداشته‌اند، استاد فارسی وظیفه‌دشواری پیش روی خواهد داشت، زیرا از نگاهی تخصصی و فنی، سه مقوله فوق ارتباط تنگاتنگ با زبان و آموزش زبان دارند.

بند ۸: دسترسی دانشجو به سخنگویان بومی فارسی هرچند در اندازه‌ای محدود، زبان‌آموز را بیشتر به آموزش فارسی علاقه‌مند خواهد کرد. برقراری جلسات یا اردوهای منظم متشکل از سخنگویان بومی فارسی مستقر در برزیل (شامل دانش‌آموز و دانشجویان ایرانی، کارکنان سفارت و ایرانیان مقیم) و دانشجویان برزیلی علاقه‌مند به فارسی، راه مؤثری در افزایش استقبال از دروس فارسی خواهد بود.

بند ۹: استادی که به زبان زبان‌آموزان کشور محل اعزام تسلط داشته باشد، موفقتر از استادی خواهد بود که آن زبان را نمی‌داند. وزارت علوم، تحقیقات و فناوری می‌تواند با برنامه‌ریزیهای صحیح و بموقع، اساتید را پیش از اعزام به هر کشور، ملزم به فراگیری زبان آن کشور سازد. در این صورت استاد با آگاهی لازم، و براحتی با زبان‌آموزان ارتباط برقرار خواهد ساخت، و این خود موجب جذب هرچه بیشتر زبان‌آموز به فارسی خواهد شد.

بند ۱۰: به نظر می‌رسد بسیاری از اعضای هیأت علمی در دانشگاههایی که استاد بدانجا اعزام می‌شود، آگاهی کافی از چگونگی مأموریت استاد فارسی ندارند، و بناچار با راههای مساعدت و همکاری با استاد اعزامی آگاه نیستند، و این امر گاهی اوقات موجب دلسردی استاد فارسی اعزامی خواهد شد. از این رو لازم است پیش از اعزام استاد به هر کشور، هم اطلاعات لازم مربوط به دانشگاه خارجی در اختیار استاد اعزامی قرار داده شود، و هم دانشگاه اطلاعات کافی از وی پیدا کند. این اقدام بموقع، هم استاد را دلگرم‌تر به مأموریت خواهد ساخت و هم زمینه همکاریهای دوطرفه را بیشتر فراهم خواهد ساخت.

بند ۱۱: لازم است پیش از اعزام استاد، بخش میزبان هرچه دقیقتر با تخصص و سوابق مدرس فارسی آشنا شود، تا بتواند به بهترین نحو از تجربیات وی بهره‌مند گردد. همچنین شایسته است که در بدو ورود، به افتخار استاد زبان فارسی، جلسه‌ی معارفه‌ای با حضور رئیس دانشکده، رئیس و اعضای بخش تشکیل شود، تا هم اعضاء در جریان رسالت استاد مدعو قرار گیرند و هم زمینه همکاری مناسب با وی فراهم شود. با این کار، امید است که هم به تلاش استاد بهای خوبی داده شود و هم او با دلگرمی بیشتری به انجام مأموریت بپردازد.

۴-۵- راهکارها

نگارنده بر اساس درک خود از مشکلات موجود در آموزش فارسی به خارجیان، راهکارهای زیر را جهت ارتقای آموزش فارسی در کشورهای گروه دوم، بویژه برزیل، پیشنهاد می‌کند. ارائه تدریس‌های فارسی، به عنوان دروس اختیاری در دانشگاه‌های خارج باید با تأمل و مطالعه دقیق صورت گیرد. این که شمار قابل توجهی از دانشجویان خارجی پس از اخذ یک یا دو درس فارسی آن را کنار گذاشته پس از مدت کوتاهی حتی قادر به بیان چند جمله ساده فارسی نیستند، خود حاکی از آن است که گشایش کرسی در برزیل با مطالعه کافی صورت نگرفته است.

شایسته است که وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ابتدا ارزیابی علمی و دقیقی از کشورهایایی که به نظر می‌رسد زمینه استقبال از فارسی در آنها وجود دارد، داشته باشد. سپس در تعداد بسیار محدودی از کشورهایایی که صاحب شرایط اولیه هستند (برای مثال، دو یا سه کشور)، با طی مراحل اداری و آکادمیک لازم پیشنهاد نوگشایی دروه کارشناسی زبان و ادبیات فارسی را مطرح کند. اهم نکاتی که رعایت آنها جهت موفقیت برنامه ضروری می‌نماید، به شرح ذیل است:

۱- ابتدا حدود ۱۰۰ نفر داوطلب از فارغ‌التحصیلان دبیرستان در کشور مورد نظر برای

گذراندن دوره یکساله فارسی مقدماتی به صورت مشروط ثبت نام شوند؛

۲- کلاسهای آموزشی هفته‌ای ۲۰ ساعت در زمینه چهار مهارت خواندن، نوشتن، گفتن

و شنیدن باشد؛

۳- در پایان آموزش یکساله مقدماتی، حدود ۲۵ تا ۳۰ نفر از بهترین و مستعدترین داوطلبان، به عنوان دانشجویان قطعی برای شروع دوره چهار ساله کارشناسی زبان و ادبیات فارسی گزینش شوند؛

۴- دانشجویان دست کم یک سال از دوره چهارساله تحصیل را با هزینه جمهوری اسلامی در ایران بگذرانند.

در طرح حاضر، دو بخش متمایز دیده می شود: الف- دوره مقدماتی یکساله، برای آشنایی بنیادی با فارسی؛ ب، دوره چهار ساله دوره کارشناسی. ماهیت آموزش در این دو بخش متفاوت و متمایز است.

اساتید دوره یکساله مقدماتی با اساتید دوره چهار ساله متفاوتند. در مقطع یکساله نخست، داوطلب هنوز در شرایطی نیست که بتواند ادبیات فارسی را درک کند، و بنابراین، استفاده از مدرس متخصص ادبیات فارسی ضرورت ندارد.

داوطلب در دوره یکساله نخست، تنها به فراگیری زبان پایه فارسی مشغول است. از این رو، شایسته است مدرسانی به کار گرفته شوند که متخصص اصول آموزش زبان خارجی به بزرگسالان باشند. مدرسان سرشار از تحرک، علاقه، صبر، نشاط و خوشرویی در ایجاد انگیزه لازم و برقراری ارتباط عاطفی مناسب در زبان آموزان مبتدی موفقتر خواهند بود.

طی دوره چهار ساله، توجه به نکات زیر حایز اهمیت است. دانشجویان باید هرچه بیشتر با ادبیات روز و معاصر فارسی آشنا شوند و لازمه تحقق این امر، استفاده از استادانی است که تعلق خاطر و انس ویژه‌ای با ادبیات معاصر، بویژه ادبیات بعد از انقلاب اسلامی داشته باشند.

آشنایی استاد با زبان بومی دانشجویان بسیار کارگشا و مفید خواهد بود. در این صورت مدرس بنا به اقتضای اوضاع و جو، می تواند نگاهی تطبیقی به ادبیات داشته باشد، و از این رهگذر دانشجویان را هرچه بیشتر به ابعاد برجسته ادبیات فارسی نسبت به ادبیات دیگر ملل آشنا سازد. این امر خود باعث جذب بیش از پیش دانشجویان این کشورها به ادبیات فارسی خواهد شد.

اعطای بورس کامل تحصیلی به تعدادی از داوطلبان مستعد و علاقه‌مند از کشورهای که کرسی فارسی در آنها نوپاست، نیز می‌تواند از کارهای زیربنایی و آینده‌ساز در راه گسترش زبان و ادبیات فارسی باشد.

ایجاد سایتهای اینترنتی ویژه پاسخگویی راحت و سریع به سؤالیهای دانشجویان خارجی در باب زبان و ادبیات فارسی، تهیه لوحهای فشرده از کلاسهای دروس ادبیات در ایران و ارسال به خارج تأثیری بسزا در ارتقای کیفیت تدریس ادبیات فارسی خواهد داشت. ایجاد سایتهای اینترنتی آموزش زبان و ادبیات فارسی به صورت زنده با همکاری وازرتخانه‌های علوم، تحقیقات و فناوری، فرهنگ و ارشاد اسلامی و مخابرات گام مؤثر دیگری در راه گسترش زبان و ادبیات فارسی خواهد بود.

۶- نتیجه‌گیری

وجود کرسیهای آموزش زبان و ادب فارسی از سوی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به منظور گسترش آن در سراسر دنیا امری مثبت و درخور تقدیر است. در همین راستا، کیفیت آموزش فارسی در کشورهای مختلف، بسته به عوامل گوناگون متفاوت است. دانشگاههایی که کرسی فارسی در آنها از سابقه چندانی بهره‌مند نیست، هنوز به مرحله تثبیت و کارایی نرسیده‌اند. از نظر این تحقیق، تثبیت؛ یعنی تأسیس دوره کارشناسی زبان و ادبیات فارسی، تا زمانی که تنها به ارائه تکدرس اکتفا شود، پیشرفت شایانی را در گسترش فارسی موجب نخواهد شد. منظور از مرحله کارایی، به ثمر نشستن تلاشهای استاد و دانشجو در جهت فارغ‌التحصیل کردن نخستین دوره کارشناسی در کشور مورد نظر است. گامهای لازم، شامل برطرف کردن موانع و عملی کردن پیشنهادهایی است که در این تحقیق ارائه شده است.

پی‌نوشت

۱-رک: «پیام انجمن استادان زبان و ادبیات فارسی در روسیه» در سومین ره آورد: گزارش سومین مجمع بین‌المللی استادان زبان و ادبیات فارسی، از انتشارات دبیرخانه شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی، ۱۳۸۱، صص ۹-۵۷.

۲- رک: «سخنان احمد مسجد جامعی» در سومین ره آورد: گزارش سومین مجمع بین المللی استادان زبان و ادبیات فارسی، از انتشارات دبیر خانه شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی، تهران، ۱۳۸۱، صص ۶-۶۱.

منابع

- ۱- ادریسی، مهدی. (۱۳۷۷). *بررسی وضعیت آموزش زبان فارسی به خارجیان در ایران*، پایان نامه کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- ۲- امیری خراسانی، احمد. (۱۳۸۴). «بررسی مشکلات آموزش زبان فارسی به غیرفارسی زبانان و ارائه چند راهکار» *مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد*، شماره ۱۴۹، تابستان ۱۳۸۴.
- ۳- بویان، بابک. (۱۳۸۱). *نقش موسیقی آوازی در آموزش شعر فارسی*، پایان نامه کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- ۴- بیکف، قران. (۱۳۷۹). «وضعیت کرسی زبان و ادب فارسی در جمهوری تاشکند» در *دومین ره آورد*، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- ۵- پورنامداریان، تقی. (۱۳۷۳). *درس فارسی برای فارسی آموزان خارجی* (دوره مقدماتی) ج ۱، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ۶- توفیق، جهانگیراف. (۱۳۷۹). «فعالیت کرسی زبان و ادبیات فارسی دانشگاه دولتی باکو» در *دومین ره آورد*، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- ۷- تیم، سلیمان. (۱۳۷۹). «زبان فارسی در اردن هاشمی»، در *دومین ره آورد*، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- ۸- ثمره، یدالله. (۱۳۷۶). *آموزش زبان فارسی (آزفا برای آلمانی زبانان)*: دوره مقدماتی، مترجم: رایزنی فرهنگی جمهوری اسلامی ایران در آلمان، دو جلد، تهران: سازمان فرهنگ و ارتباطات اسلامی.
- ۹- جباری، محمدجعفر. (۱۳۷۷). *پژوهشی درباره پیچیدگیهای آموزش فارسی به غیرفارسی زبانان و طبقه بندی و ریشه یابی خطاهای نحوی فارسی آموزان*، پایان نامه دکتری زبان شناسی همگانی، دانشگاه تهران، ۱۳۷۷.

- ۱۰- ضابطی، عبدالله. (۱۳۷۹). «زبان فارسی در عربستان»، در *دومین ره‌آورد*، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی
- ۱۱- ضرغامیان، مهدی. (۱۳۷۶). *دوره آموزش زبان فارسی*، ج ۱ و ۲، تهران: شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی.
- ۱۲- _____ (۱۳۷۸). *دوره آموزش زبان فارسی*، ج ۳، تهران: شورای گسترش زبان و ادبیات فارسی.
- ۱۳- ظفری، ولی الله. (۱۳۷۹). «گسترش زبان فارسی در بنگلادش»، در *دومین ره‌آورد*، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- ۱۴- عظمی‌فر، فاطمه. (۱۳۸۲). *تأثیر استفاده از تصویر در کمک به یادگیری زبان فارسی به عنوان زبان دوم*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- ۱۵- نقدی، سارا. (۱۳۸۰). *نقش رسانه‌های جمعی در آموزش زبان فارسی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد آموزش زبان فارسی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- ۱۶- کهدویی. (۱۳۷۹). «سابقه فرهنگی و تاریخ ادبیات»، در *دومین ره‌آورد*، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- ۱۷- یان، کیم یانگ. (۱۳۷۹). «زبان فارسی در کره جنوبی»، در *دومین ره‌آورد*، تهران: وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.