

به چه شیوه‌ای زبان فرانسه را باید به زبان آموز مبتدی آموخت؟ محواره‌ای یا نوشتاری؟

مؤلف: دکتر ژاله کهنمویی، تهران، دانشگاه تهران، Jkahnemoui@yahoo.com

چکیده فارسی

مسئله کاربرد زبان محاوره‌ای و تفاوت آن با زبان نوشتاری، همچنین آموزش سطوح مختلف زبان به نسبت موقعیتی که در آن قرار می‌گیریم، از همان ابتدای آموزش زبان باید مطرح باشد تا زبان آموز بتواند همراه با یادگیری یک زبان خارجی، به کارگیری آن را با زمان و مکان و موقعیتی که در آن قرار دارد، هماهنگ کند.

برای نیل به این هدف، روش‌های متفاوتی وجود دارد که با استفاده از آن‌ها در کلاس درس، معلم می‌تواند مهارت ارتباط کلامی زبان آموز را تقویت کند، انگیزه آموزش زبان را در او افزایش دهد و اعتماد به نفس لازم را جهت فعال بودن در کلاس در او به وجود آورد. کلید واژه‌ها: زبان محاوره‌ای، زبان نوشتاری، سطوح مختلف زبان، ارتباط کلامی، چند معیاری زبان

Résumé

L'usage de la langue parlée, sa différence avec la langue écrite, l'emploi des divers registres de langue adaptés aux interlocuteurs et aux situations sont des questions qui se posent dans la didactique des langues étrangères, y compris le français.

Dans l'enseignement du FLE, en s'appuyant sur la communication, on peut mettre en scène les actes de parole dans le cadre de situations de communication variées en jouant sur les registres de langue par le biais des simulations. L'oral, dans ces conditions, devient prépondérant, à condition qu'il soit compris comme lieu de pratiques langagières multiples et non comme un écrit verbalisé.

Mots clés

la langue parlée - la langue écrite- les registres de langue- la communication verbale-le plurinormisme.

مقدمه

تحقیقاتی که در زمینه کاربرد زبان به عمل آمده‌اند نشان می‌دهند، در اکثر موارد، آنچه در ابتدای آموزش یک زبان خارجی مورد نیاز زبان آموز است، کاربرد آن زبان در محاوره و در گفتار روزمره است؛ یعنی همان چیزی که نامش مهارت برقراری ارتباط گفتاری است. در تقویت این مهارت باید نکاتی را در نظر داشت؛ از جمله این که در همان ابتدای آموزش زبان است که می‌توان به زبان آموز آموخت، چه سطح زبانی را در کدام

موقعیت به کار گیرد.

دومینیک هیم، در کتابش با عنوان «برای ایجاد مهارت گفتاری» می‌نویسد: «باید گفت، زمانی که کودک در زبان مادری با جمله‌سازی آشنا می‌شود، نه تنها جنبه‌های ساختاری، دستوری و لغوی آن را مدنظر دارد، بلکه آن جمله در ذهن او جا می‌گیرد و به همراه آن، بسیاری عادات که از اطرافیان به او منتقل می‌شوند نیز در اندیشه‌اش ثبت می‌شود. به همراه آموزش اولیه، او این مهارت را که چه زمانی حرف بزند و چه زمانی سخن نگوید، راجع به چه، با چه کسی و در چه موقعیتی یا به چه نحوی حرف بزند، را نیز کسب می‌کند. خلاصه این که ذهن کودک انباری از بیان‌هاست و بررسی این بیان‌ها و کاربردشان توسط دیگران. این مهارت اکتسابی از برخی رفتارها، عادات، ارزش‌ها و انگیزه‌هایی که به همراه آموزش زبان مادری به او منتقل شده‌اند، جدایی ناپذیر است.»^۱

سطوح مختلف زبان محاوره

در یادگیری زبان بیگانه نیز، اولین بیان‌هایی که زبان‌آموز می‌آموزد، در ذهنش جا می‌گیرد و هرگز فراموشش نمی‌شود. همچنین اولین رفتارهای معلمی که به او این زبان را می‌آموزد و اولین کاربردهایش از آن زبان، برای همیشه در ذهنش باقی می‌ماند. پس زبان محاوره گرچه با زبان نوشتاری متفاوت است، ولی درون خود نیز سطوح گوناگون دارد که باید از همان ابتدا به زبان آموز آموخت، در چه موقعیتی، کدام سطح زبانی را به کار گیرد. برای مثال، بسیاری از اوقات شاهد آن هستیم که زبان‌آموز زبان فرانسه، چون واژه «Salut» (به مفهوم سلام) را در کتاب‌های درسی خود دیده است، در برخورد با معلم این واژه را به کار می‌برد، غافل از این که این نوع «سلام» در بین دوستان و افراد هم سن و سال متداول است، نه در خطاب به بزرگ‌تر. در برخورد با بزرگ‌تر بهتر است از واژه «Bonjour» استفاده کرد.

از این رو، توصیه می‌شود که از همان ابتدای آموزش زبان دانش‌آموز را در فضای چند معیاری^۲ زبان قرار دهیم و توجه او را به گوناگونی جامعه شناسی زبان جلب کنیم که باعث می‌شود، در هر موقعیتی زبان مناسب آن موقعیت را به کار بگیریم. هدف این است که زبان آموز در عین آموزش زبان، تناسب بیان را با زمان و مکان نیز بیاموزد. اگر زبان آموز جرأت کند، به زبان خارجی که به تازگی آموخته است، سخن بگوید، نشانه اعتماد به نفس اوست، ولی چه بهتر که این اعتماد به نفس، با بیان صحیح کلام از نظر موقعیت زمانی و مکانی همراه باشد. زبان آموز باید بداند، چه زمانی زبان معیار را به کار گیرد و چه زمانی عامیانه‌تر سخن

بگوید.

در زبان فرانسه، بر خلاف انگلیسی که «you» به معنی تو و هم شماسست، «tu» و «vous» به ترتیب به مفهوم «تو» و «شما» است و کاربردشان شبیه کاربرد آن‌ها در زبان فارسی است. زبان آموز از همان ابتدا باید بداند، چه زمانی «تو» و چه زمانی «شما» را به کار گیرد.

بر اساس نوع مکالمه‌ای که با مخاطب خود داریم، می‌توانیم در کلاس موقعیت‌های متفاوتی را به وجود آوریم و با شرکت زبان‌آموزان صحنه‌کوته‌های را اجرا کنیم که در آن، سطوح متفاوت زبان را به کار برند. از خلال بازی این صحنه‌ها در کلاس، نه تنها زبان آموز را با سطوح مختلف زبان آشنا می‌سازیم، بلکه فضای جامعه شناسی و فرهنگی کاربرد هر زبان را نیز مشخص می‌کنیم. بدین مفهوم که مثلاً صحنه‌ای برای آشنایی با رئیس آینده خود در محیط کار، صحنه‌ای در یک ضیافت برای آشنایی با کسی که از نظر سنی و مقامی بالاتر از ماست یا آشنایی با یک دوست تازه، صحنه‌ای بین معلم و دانش‌آموز، بین پدر و مادر و دانش‌آموز و غیره به وجود می‌آوریم. مبادله واژه‌ها و فرمول‌هایی که به کار می‌رود، در یک صحنه رسمی از یک فضای دوستانه متفاوت خواهد بود.

بررسی زبان کاربردی که بر شناخت عادات اجتماعی و فرهنگی متکی باشد، مفهوم واقعی واژه‌ها و کاربردهای آن در موقعیت‌های متفاوت را به زبان‌آموز نشان می‌دهد و آنچه را پیربور دیو^۳ «رابطه اجباری زبان‌شناسی»^۴ می‌نامد، به روشنی در برابر زبان‌آموز قرار می‌دهد. به بیان بهتر، گسترش فعالیت‌های فرازبانی یا فراارتباطی، به زبان‌آموزان این امکان را می‌دهد که از همان ابتدای آموزش زبان فرانسه، با زبان کاربردی آشنا شوند؛ یعنی همان زبان فرانسه که گاهی اصولش متفاوت از فرانسه‌ای است که در کتاب‌ها می‌بینیم و یاد ر واژه‌نامه‌ها، معادل فارسی‌اش را جست‌وجو می‌کنیم. به خصوص فرانسه‌ای که در محاوره به کار می‌بریم، با متن نگاه‌شده تفاوت‌هایی پیدا می‌کند. در چنین شرایطی، یک فعالیت کلاسی

در زبان محاوره‌ای، بر اساس کاربرد واژه‌هایی که در محاوره مفهوم متفاوت پیدا می‌کند، به زبان‌آموز امکان می‌دهد، درباره فرازبانی بیشتر بیندیشد و به هنگام سخن گفتن، نکات متفاوت کاربرد زبان را در نظر داشته باشد. در این زمینه، کلود وارگا^۵، در کلاس درس فعالیت‌هایی را مبتنی بر اصول مشابه در حیطه دستور زبان، پیشنهاد می‌کند. با اشاره به این که دانش‌آموزان می‌توانند، با چنین تمریناتی قابلیت تجزیه و تحلیل فرازبانی خود را گسترش دهند؛ به خصوص زمانی که این تجزیه و تحلیل‌ها



اختصاص داد. ترتیب دادن بازی‌هایی نظیر بازی پازل که ساده‌ترین این نوع بازی‌هاست، انگیزه مناسبی برای زبان‌آموز ایجاد می‌کند. به این طریق که تعداد زیادی واژه یا اصطلاحات ساده بریده شده از روزنامه‌ها، تبلیغات مجلات و غیره را به طور درهم در اختیار زبان‌آموزان قرار می‌دهیم و هر یک سه تا چهار واژه را از داخل جعبه‌ای بر می‌دارند و کنار هم می‌چینند. سپس هر زبان‌آموز واژه‌های خود را با صدای بلند می‌خواند و دیگران آن‌را یادداشت می‌کنند. آن‌گاه به زبان‌آموزان پیشنهاد می‌شود، حداکثر جملات را از این واژه‌ها بسازند و هر یک جمله‌های خود را بخوانند.



در این بازی‌های کلامی، آنچه مدنظر معلم است و در صدد تصحیحش بر می‌آید، جنبه‌های دستوری و ارتباطی کلام است. غالباً مشکل دستوری زبان‌آموزان ایرانی در یادگیری زبان فرانسه، کاربرد نادرست ضمیرهای شخصی، ملکی و غیره، کاربرد فرمول‌های پرسشی، و تفاوت بین فعل و اسم است. مشکل تلفظی آنان نیز تشخیص o/e و ou/u است که غالباً این حروف را اشتباه می‌کنند. «elle» و «il» همچون «le» و «la» مشکل اساسی آن‌هاست؛ زیرا در دستور فارسی مذکر و مؤنث وجود ندارد. در مراحل پیشرفته‌تر، مشکل اصلی تطابق زمان‌ها در جمله است. البته این خاص زبان‌آموزان ایرانی نیست، بلکه در آموزش همه زبان‌ها، مشکل اساسی دانش‌آموزان، برخورد با نکات گرامری است.

به نظر سوفی موآران^۲ مهارت دستوری در زبان‌آموز زمانی تقویت می‌شود که مهارت ارتباطی در او تقویت شود. مسلم است که زبان‌آموز تا مدت‌ها دچار لغزش‌های مکرر دستوری خواهد شد و زمانی کم و بیش مهارت دستوری پیدا خواهد کرد که با کدهای زبان شناختی آشنا شود. برقراری ارتباط کلامی و کاربرد روش‌های ارتباطی در آموزش، آزادی بیش‌تر و همچنین اعتماد به نفس بیش‌تری به زبان‌آموز می‌دهد. همچنان‌که جان گلارک می‌گوید: «ایجاد ارتباط کلامی بین دانش‌آموزان در کلاس زبان، باعث می‌شود، آن‌ها اطلاعات واقعی و عینی را به یکدیگر منتقل کنند و هر یک در انتقال پیام‌ها شخصاً متعهد باشند.»^۳ هنگامی که زبان‌آموزان یکدیگر را مخاطب قرار می‌دهند، با آزادی بیش‌تر سخن می‌گویند، از اضطراب جوابگویی به معلم‌رها می‌شوند و به راحتی شروع به سخن گفتن می‌کنند؛ حتی غلط صحبت کردن خود نشانه یادگیری زبان است. از جمله نکاتی که باید در ارزشیابی صحبت کردن مورد توجه قرار گیرد، تفکیک ارزشیابی در جملاتی است که زبان‌آموز بیان می‌کند، و نیز در ارتباط کلامی او با معلم و دوستانش. طبق آنچه آن یاری‌هائری و مون فیس^۴ پیشنهاد کرده‌اند، این تفکیک ارزشیابی به این صورت انجام می‌گیرد

رویی واقعیت‌های زبان‌شناسی مشابه انجام گیرند. برای مثال، حذف برخی واژه‌های نشانه منفی بودن جمله، در زبان محاوره:

Tu n'es pas dit در نوشتن

t'es pas dit در محاوره

یا کاربرد présent و conditionnel

در مواردی که باید با ادب و احترام présent در محاوره بیشتر سخن گفت، از جمله تمرینات دستوری در آموزش زبان کاربردی است.

در مثال زیر، ما شاهد کاربرد چند گفت‌وگوی کوتاه هستیم که در آن‌ها، اجزای جمله به نسبت موقعیت‌های زمانی یا یکدیگر متفاوتند:

a) - Tiens, salut!

- Salut, ça va?

b) - Bonjour, toi, ça va?

- Bof

c) - Bonjour, Madame.

- Bonjour, Monsieur, comment allez-vous?

- Je vais bien, je vous remercie, et vous-même?

d) - Ah! Madame Mercier, bonjour!

- Bonjour, Madame Gervais! Alors, comment ça va ce matin?

- Oh! comme d'habitude⁶

در گفت‌وگوهای بالا، به جای «Bof» (b)، «comme d'habitude» (d) به کار رفته است یا به جای «Tien» (a)، «Ah» (d) و

به جای «salut» (a)، در بقیه «bonjour» به کار گرفته شده است.

نحوه تقویت مهارت ارتباط کلامی

امروزه در آموزش زبان، به خصوص در مراحل اولیه، به بیان شفاهی، اهمیت بیش‌تری داده می‌شود. دستور زبان و آموزش واژه‌ها نیز ابتدا از طریق آموزش شفاهی انجام می‌گیرد. حتی هنگام خواندن یک متن کوتاه، از زبان‌آموز خواسته می‌شود، آن‌را به صدای بلند بخواند تا اشکالات آواشناسی‌اش برطرف شوند و سعی می‌شود تا حد امکان مطالب برگرفته از روزنامه‌ها و تبلیغات در اختیار زبان‌آموز گذارده شوند؛ یعنی او از همان ابتدا با زبان روزمره کاربردی سر و کار دارد.

برای تقویت مهارت ارتباط کلامی در دانش‌آموز و زمینه‌سازی بهتر برای ایجاد ارتباط در کلاس، بین معلم و زبان‌آموز و بین خود زبان‌آموزان، می‌توان از همان ابتدا بخشی از کلاس را به بازی‌های مخصوص کلاسی برای ایجاد خلاقیت در زبان‌آموز، از طریق ساختن جملاتی کوتاه،



زیر نویس

1. D. HYMES (1984), *Vers la compétence de communication*, Paris, Hatier, Crédif, P.74.
2. PLurinormiste
3. P. BOURDIEAU (1984), *Ce que parler veut dire*, Paris, Fayard, p.61.
4. le rapport de la force linguistique
5. C. VARGAS (1996), "Grammaire et didactique plurinormiste" in *Repère 14*, Paris, 1996.
6. FIUSA/ KEHL/ WEISS (1979), *En effeuillant la marguerite* (cahier d' élève), Paris, Hachette.
7. S. MOIRAND (1982), *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette.
8. John L. D. CLARK (1981), "Une approche communicative dans un contexte scolaire" in *Le Français dans le monde*, n°160, PP. 29-38.
9. A.M HENRIE et MONFILS (1985), "La mesure de la compétence en français langue seconde: une expérience de correction" *Second Language Performance Testing, L'Evaluation en Langue seconde*, Hauptman, P.C , R. Le Blanc, et M. Wesche, Ottawa: Presses de l' Université d' Ottawa, PP.265 - 272.

- که زبان آموز:
۱. در بیان مطلب چه مقدار اطلاعات به معلم و زبان آموزان دیگر می دهد؟
 ۲. چند بار تردید و مکث می کند و دوباره گفتارش را ادامه می دهد؟
 ۳. فرمول های کلیشه ای را چند بار به کار می گیرد؟
 ۴. آیا از «تو» و «شما» به جا استفاده می کند؟
 ۵. پاسخش تا چه حد بامحتوای سؤال ارتباط دارد؟
- در ارزشیابی جنبه دستوری ارتباط کلامی نیز، نکات زیر مدنظر گرفته می شوند:

۱. صحیح بودن تلفظ
 ۲. به کار بردن لغات مناسب
 ۳. تفکیک فعل از اسم در ساختار جملات
 ۴. کاربرد صحیح افعالی نظیر «aller»، «avoir» و «être».
- معلم می تواند تعاملات کلامی بین زبان آموزان را به طور کامل ضبط کند تا سرفرصت و در حضور خود آن ها، اشتباهاتشان را گوشزد کند.

نتیجه گیری

کاربرد سطوح متفاوت زبان در آموزش یک زبان، کاربرد واژه ها و ساختارهای متفاوت در موقعیت های مکانی، زمانی متفاوت، در روش های آموزشی که ارتباط کلامی دوسویه یا چند سویه بین زبان آموز و معلم و بین خود زبان آموزان مطرح است، باعث می شود، آموزش زبان بیگانه سریع تر و بهتر پیش برود. بهای بیش تر دادن به زبان محاوره ای، به خصوص در مراحل نخستین آموزش زبان، هم انگیزه دانش آموز را افزایش می دهد (چون خود را فعال و سازنده می بیند؛ هر چند جملاتی ناقص بسازد) و هم او را از ابتدا مجبور به حرف زدن می کند و بدین ترتیب در کاربرد زمانی که می آموزد، اعتماد به نفس لازم را کسب می کند. زبان محاوره ای نیز نباید شکل شفاهی زبان نوشتاری باشد، زیرا گذر از فرانسه محاوره ای به فرانسه نوشتاری، خود بخشی دیگر و مرحله ای دیگر در آموزش زبان است.

- منابع
1. BOURDIEAU P., ce que parler veut dire, Paris, 1984, Fayard.
 2. CLARK John L.D., "Une approche communicative dans un contexte scolaire" in *Le Français dans le monde* 160, pp. 29- 38.
 3. FIUSA/ KEHL/ WEISS/ *En effeuillant la marguerite*, Paris, 1979, Hachette.
 4. HENRIE A. M. et MONFILS "mesure de la compétence en français langue seconde: une expérience de correction". *Second language Performance Testing. L'Evaluation en langue seconde*, Hauptman, P.C., R. Le Blanc, et M. Wesche, Ottawa 1985: Presses de l' Université. d'Ottawai, pp.265-272.
 5. HYMES D., *Vers la compétence de communication*, Paris, 1984, Hatier, crédif.
 6. MOIRAND S., *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, 1982, Hachette.
 7. VARGAS C., "Grammaire et didactique plurinormiste" in *Repère 14*, Paris, 1996.