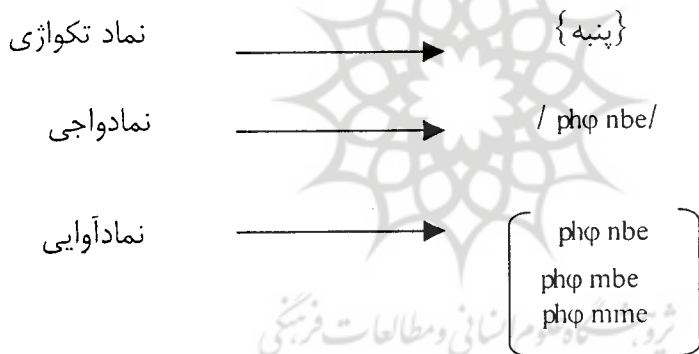


این واحدها واج هستند که به شکل واجگونه‌ها تحقق می‌یابند. در تکواژگونه [ph] [m]، φmbe] واجگونه واج /n/ ودر تکواژ گونه [nu:n]، [u:] واجگونه واج /a:/ است. واجگونه‌ها ممیز معنا نیستند و فقط ویژگیهای گوینده از قبیل جنسیت، تابعیت و غیره را نشان می‌دهند. پس، تکواژگونه‌های [na:n] و [nu:n] اختلاف معنایی ندارند و کاربردشان صرفاً بستگی به خصوصیات فردی و اجتماعی گوینده دارد. از طرف دیگر، اختلاف واج‌ها به لحاظ واژگانی مهم و ممیز معناست. بنابراین، اختلاف معنای تکواژهای 'نان' و 'نام' به اختلاف واج‌های /N/ و /M/ بستگی دارد. واجها را عناصر نظام یافته و واجگونه‌ها را عناصر غیر نظام یافته می‌گویند. عناصر نظام یافته بخش علامت‌رسانی زبان را می‌سازند و عناصر غیر نظام یافته نمادهای قابل پیش‌بینی عناصر نظام یافته‌اند. حال اگر واجگونه‌ها را در گروه، واجها را در خطوط مورب و تک واژخها را در آکولاد قرار دهیم، می‌توانیم سطوح نمادی کلمه 'پنبه' را به شکل زیر ترسیم:



مشاهده می‌شود که در نماد آوایی، [ph] دمیده است و در برخی از گویش‌های فارسی نماد آوایی با حذف [b] و جایگزینی آن با [m] تظاهر می‌کند. نمودار بالا حاکی از این است که تکواژها به صورت تکواژهایی که در قالب واج تحقق می‌یابند طرح‌ریزی شده‌اند و واجها به شکل واجگونه‌هایی که به صورت نمادهای آوایی طرح‌ریزی شده‌اند ظاهر می‌شوند.

(۲) معیارهای واج بودن

چگونه می توان واجهای نمادهای آوایی را مشخص کرد؟ چگونه می توان به نظام های واجی دست یافت ورخدادهای آوایی را سازمان داد؟ به زوج واج /b/ و /p/ توجه کنید. این دو در وضعیت تقابلی قرار دارند و بنابراین، دو عنصر را از هم متمایز می سازند. دو عنصر گفتاری که به لحاظ واجی متمایزند دو کلمه متفاوت محسوب می شوند. پس عناصر گفتاری 'پند' و 'بند' دو کلمه فارسی بادو معنای متفاوتند. به منظور درک نقش توزیع آواها در برقراری تقابل و نیز برای تهیه فهرست واجهای یک زبان لازم است رابطه بین توزیع و تقابل را بررسی کنیم.

در زبان فارسی بستواج بیواک /p/ در اول کلمه ها پیش از واکه های تکیه دار دمیده است، لکن در پایان کلمه ها دمیده نیست. در چنین حالتی [p] و [ph] جانشین هم نمی شوند و بنابراین در وضعیت توزیع تکمیلی قرار دارند. به طور کلی، دو آوایی که در وضعیت توزیع تکمیلی باشند واجگونه های یک واجند و هرگز نمی توانند حالت تقابلی داشته باشند. لازمه تقابل، توزیع مشابه آواهاست. برای مثال، آواهای آغازین کلمات سر، زر، تر، در، پر، بر، دارای توزیع مشابه اند و در نتیجه ارتباط تقابلی دارند.

تقابل یک مفهوم پایه ای است: هرگاه یک آوارا جانشین آوای دیگر کنیم و در نتیجه این جانشین سازی دو کلمه یادو تکواژ متفاوت حاصل شود، می گوئیم که آن دو آوادر تقابلند. به کمک تقابل می توانیم فهرست واجهای یک زبان را فراهم کنیم. بنابراین با داشتن چارچوب { -φ r } در مثال های بالا، قادریم فهرست واجهای [sz t d k g] را تهیه کنیم. تقابل واجهای آغازین کلمه های فوق رami توان به شکل زیر نمایش گذاشت:

$$s\phi r / \neq /z\phi r / \neq /t\phi r / \neq /d\phi r / \neq /p\phi r / \neq /b\phi r /$$

این کلمه ها در تقابل کمینه هستند و هر جفت را یک جفت کمینه می گویند. در واج شناسی سنتی، کشف جفت کمینه ها روش اصلی برقراری فهرست واجهاست (این شرط لازم برای مطالعه یک زبان ناشناخته است).

البته این شیوه همیشه سهل الحصول نیست زیرا که همه واجهای بالقوه یک زبان در هر بافتی وضعیت تقابلی ندارند. بدین ترتیب چون که توزیع /3/ در فارسی امروز محدود

می باشد، یافتن جفت کمینه برای واجها /3/ و /آ/ سخت است برای مثال، در حالی که فارسی دارای خوشه همخوانی /t/ (مثلاً کشت و مشت) در پایان کلمات است، همتای /3t/ آن وجود ندارد. در این حالت می گوییم که در فارسی /3/ و /آ/ توزیع ناقص دارند. بطور خلاصه، واج طبقه‌ای از آواهای مشابه است که نسبت به هم وضعیت توزیع تکمیلی دارند. این تعریف، تعریف عملیاتی واج است زیرا واجها بر اثر عملیاتی که روی داده‌ها انجام می‌گیرد حاصل میشوند. در این تعریف از جایگاه واج در دستور زبان واز نمودروانشناختی آن سخنی گفته نشده است.

### (۳) تحلیل واجی و محدودیتهای آن

تحلیل واجی به عمل فراهم سازی صورت واجها و گزارش توزیع آنها ونیز قواعد تعیین کننده اعضای هر یک از آنها دلالت می نماید. تحلیل واجی ساختار اصلی تکواژها را به طور جامع مشخص می کند. تحلیل واجی سه فهرست عمده دارد:

فهرست واجها

فهرست قواعد واجگونگی

فهرست قواعد واج آرایی

لازم است به هریک از اینها به اختصار بپردازیم :

(الف) فهرست واجها: این در واقع سیاههٔ تمامی واجهای یک زبان خاص است. هر یک از این واجها با نشانه خاصی به نمایش گذاشته می شود. زبان فارسی ۳۰ واج دارد که ۷ عدد آن واکه و ۲۳ عدد آنها همخوان می باشند.

(ب) فهرست قواعد واجگونگی: اینها را می توان یا با استفاده از جمله های ساده اظهاری ویا با به کارگیری نوعی دستگاه نشان گذاری فهرست بندی کرد. در حالت اول لازم است که تعاریف، جامع و عاری از خط باشد. در حالت دوم از دستگاه نشان گذاری که امروزه در اکثر نظامهای واج شناسی ب کار می رود استفاده می شود. نمونه ای از یک دستگاه نشان گذاری مرسوم بشکل زیر است:

$$X \longrightarrow \left\{ \begin{array}{l} y/ \text{ — } a \\ z/ \text{ — } b \\ x \text{ — } \end{array} \right\}$$

طبق دستگاه نشان گذاری بالا، یک عنصر فرضی مثل X پیش از A به صورت Y، پس از B به صورت Z و جای دیگر به صورت X تحقق می یابد.

(ج) فهرست قواعد واج آرایبی : ممکن است دو زبان با فهرست واجی مشابه دارای قواعد توزیع واجی متفاوت در تکواژها، کلمه ها و هجاها باشند. بنابراین گر چه در فارسی و انگلیسی فهرست بستوایجهای /pbtɔkɡ/ مشابه است ولی توزیعشان تفاوت دارد. به عنوان مثال، گر چه در انگلیسی خوشه های همخوانی /SP/ و /ST/ و /SK/ در کلماتی مثل spit و start و skate مجازند ولی در فارسی غیر ممکن اند. و یا گر چه در انگلیسی و فارسی همخوان سایشی /3/ وجود دارد ولی توزیعش در فارسی از انگلیسی آزادتر است. در ژبان ' و 'مژده' و 'کوژ'، /3/ به ترتیب در اول، وسط و پایان کلمه ها بکاررفته است. از سوی دیگر، در زبان ابگلیسی ×× فقط در وسط کلمات ظاهر می شود (مثلاً measure).

### خلاصه و نتیجه گیری پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

واج یک عنصر پایه ای است که از تقطیع کلام حاصل می شود بهتر است از واج تحت عنوان یک طبقه و نه یک عنصر ساده بحث کنیم. واج ها در بافتهای مختلف نمادهای آوایی متفاوتی خواهند داشت. این نمادهای آوایی متفاوت را واجگونه های یک واج می نامند.

واجگونه ها نسبت به هم در وضعیت توزیع تکمیلی هستند و بنابراین جایگزین هم نمی شوند. یکی از معیارهای واج بودن واجها توزیع مشابه آنهاست. هرگاه دو آوا را جانشین هم کنیم و دو کلمه متفاوت حاصل شود آن دو آوا توزیع مشابه دارند و بنابراین واج هستند.

در این صورت گفته می شود که واجها نسبت به هم ارتباط تقابلی دارند. گرچه ممکن است فهرست واجهای دو زبان یکسان باشد لکن احتمالاً توزیعشان متفاوت است. نمونه هایی را در این باب در فارسی و انگلیسی بررسی نمودیم .

### references:

- Bauer, L.(1983) . English word –formation.  
Cambridge University press.**
- Hyman, L.(1975) . Phonology :theory and analysis.  
Holt , rinehart and winston .**
- Lass .R.(1984 ) . Phonology: An introduction  
to basic concepts.Cambridge University Press.**
- Laver ,J.(1994) . Principles of phonetics. Cambridge  
University press.**
- Schane . S . (1973 ) . Genertative phonology .Prentice  
Hall, INC.**

## بررسی مهارت خواندن و اهمیت آن در آموزش زبان خارجی

رضا صحرانی

### چکیده:

اهمیت مهارت خواندن در بین دیگر مهارت‌های یادگیری زبان خارجی تا حدی است که بسیاری از صاحب نظران هدف اصلی آموزش زبان خارجی و زبان دوم را کسب این مهارت عنوان کرده اند همین اهمیت و افر وشایان توجه نگارنده را بر آن داشت تا به تحقیقی پیرامون این مهارت بپردازد. در این تحقیق، (هدف خواندن، بلند خوانی یا ایجاد ارتباط بین نماد نوشتاری و صوت اهمیت مهارت خواندن، انواع خواندن، چگونگی فراگیری مهارت خواندن فعالیت‌های پیش از خواندن، خواندن فعالیت‌های پس از خواندن به بحث گذارده شده است و در خلال مباحث دیده گاه صاحب نظران و زبان شناسان نیز متناسب با بحث مورد نظر آورده شده است.

## مقدمه

در آموزش زبان، ایجاد ارتباط به عنوان هدف اصلی ترسیم شده است اما واقعیت این است که دستیابی به این هدف مستلزم عنایت ویژه به مهارت خواندن است که پایه و اساس فعالیت‌های مربوط به کسب هدف کیفی است.

اهمیت مهارت ر بین دیگر مهارت‌های یادگیری زبان تا حدی است که بسیاری از صاحب‌نظران هدف اصلی آموزش زبان خارجی و زبان دوم را کسب این مهارت عنوان کرده‌اند. البته در این عقیده نکات بسیار مهمی مستتر است که نشان دهنده اهمیت فوق العاده مهارت خواندن از نظر صاحب‌نظران است در توضیح این اهمیت ذکر این نکته کافی است که پایه و اساس تمام مهارت‌های دیگر از جمله صحبت کردن، گوش کردن و نوشتن به مهارت خواندن دارد (چستن، ۱۹۸۹)، صاحب‌نظران معتقدند که هر چه مهارت خواندن بیشتر تقویت شود، دستیابی به مهارت‌های دیگر نیز سهل تر خواهد بود و برعکس. اگر توجه خاص و ویژه به این مهارت نشود، تلاش برای کسب و یادگیری مهارت‌های دیگر نیز عملاً راه به جایی نخواهد برد. همین اهمیت وافر و شایان توجه نگارنده را بر آن داشت تا به تحقیقی پیرامون این مهارت بپردازد.

همانند سایر مهارت‌های یادگیری زبان، مهارت (خواندن) فرایندی است که مستلزم فعال سازی دانش قبلی و استفاده از این دانش برای انتقال اطلاعات از شخصی به شخص دیگر است. در مهارت (خواندن) لازم است که خواننده دقت خود را روی مطلب مورد مطالعه متمرکز کرده و آنچه را از آنها دریافت می‌کند با دانش قبلی خود همراه سازد تا قادر باشد منظور نویسنده را درک کند. گاهی اوقات مهارت (خواندن) را به اشتباه مهارتی انفعالی (passive) معرفی می‌کنند زیرا فعالیت ذهنی یک شخص به هنگام (خواندن) مانند فعالیت وی هنگام نوشتن یا صحبت کردن نیست با این همه ثابت شده است که (خواندن) (مهارتی کاملاً فعال و پویا (active) بوده و موفقیت آن مستلزم فعالیت‌های مستمر و فعال ذهن است.

## مقدمه

در آموزش زبان، ایجاد ارتباط به عنوان هدف اصلی ترسیم شده است اما واقعیت این است که دستیابی به این هدف مستلزم عنایت ویژه به مهارت خواندن است که پایه و اساس فعالیتهای مربوط به کسب هدف کیفی است.

اهمیت مهارت ر بین دیگر مهارتهای یادگیری زبان تا حدی است که بسیاری از صاحب نظران هدف اصلی آموزش زبان خارجی و زبان دوم را کسب این مهارت عنوان کرده اند. البته در این عقیده نکات بسیار مهمی مستتر است که نشان دهنده اهمیت فوق العاده مهارت خواندن از نظر صاحب نظران است در توضیح این اهمیت ذکر این نکته کافی است که پایه و اساس تمام مهارتهای دیگر از جمله صحبت کردن، گوش کردن و نوشتن به مهارت خواندن دارد (چستن، ۱۹۸۹)، صاحب نظران معتقدند که هر چه مهارت خواندن بیشتر تقویت شود، دستیابی به مهارتهای دیگر نیز سهل تر خواهد بود و برعکس. اگر توجه خاص و ویژه به این مهارت نشود، تلاش برای کسب و یادگیری مهارتهای دیگر نیز عملاً راه به جایی نخواهد برد. همین اهمیت وافر و شایان توجه نگارنده را بر آن داشت تا به تحقیقی پیرامون این مهارت بپردازد.

همانند سایر مهارتهای یادگیری زبان، مهارت (خواندن) فرایندی است که مستلزم فعال سازی دانش قبلی و استفاده از این دانش برای انتقال اطلاعات از شخصی به شخص دیگر است. در مهارت (خواندن) لازم است که خواننده دقت خود را روی مطلب مورد مطالعه متمرکز کرده و آنچه را از آنها دریافت می کند با دانش قبلی خود همراه سازد تا قادر باشد منظور نویسنده را درک کند. گاهی اوقات مهارت (خواندن) را به اشتباه مهارتی انفعالی (passive) معرفی می کنند زیرا فعالیت ذهنی یک شخص به هنگام (خواندن) مانند فعالیت وی هنگام نوشتن یا صحبت کردن نیست با این همه ثابت شده است که (خواندن) (مهارتی کاملاً فعال و پویا (active) بوده و موفقیت آن مستلزم فعالیتهای مستمر و فعال ذهن است.



گفته می شود که خواندن مانند گوش دادن مهارتی دریافتی (receptive) است زیرا در هر دو آنها خواننده پیامی را از یک نویسنده یا گوینده دریافت می کند. همچنین در گذشته مهارت (خواندن) به عنوان فعالیتی ((رمز گشا)) شناخته شده بود در این عقیده (زبان) به عنوان (رمز) (code) تصور شده است. و هنگامی که یک شخص متنی را مطالعه می کند، در واقع آن صورتهای نوشتاری را که بسان رمز هستند به سیستم پردازش کننده مغز می فرستد و در اثر فعالیتهای مغز این پیام (رمز گشایی) شده و شخص آنرا درک می کند. اگرچه اصطلاح (رمز گشایی) نشان دهنده نقش فعال (active) خواننده به هنگام مطالعه یک متن است، اما واقعیت خیلی فراتر از این است.

مطالعات اخیر نشان دهنده این نکته است که شخص خواننده به هنگام مطالعه یک متن باید آنرا دوباره سازی کند، یعنی برای دریافت دقیق آنچه که نویسنده منظور کرده است باید فعالیتی تحت عنوان بازسازی (recreation) اتفاق بیفتد. در این فعالیت منظور نویسنده که در قالب لفظ روی کاغذ نوشته شده است باید در ذهن خواننده به معنی تبدیل شود به عبارت دیگر اینکه دوباره سازی شود.

### اهداف خواندن

عموماً زمانی که اصطلاح (خواندن) مورد استفاده قرار می گیرد، دو نوع فعالیت به ذهن متبادر می شود. فعالیت نوع اول مربوط به حالتی است که دانش آموز متنی را با صدای بلند می خواند (loud reading).... و فعالیت دوم مربوط به زمانی است که هدف از خواندن دریافت معنی است (meaningful reading). اگرچه هر کدام از این دو دارای اهداف خاص خود است اما هر دو دارای ارزشها و فواید خاص خود هستند منوط بر این که بطور درست و در شرایط خاص خود مورد استفاده قرار گیرد وظیفه اصلی معلم این است که از ویژگیهای هر کدام از این دو نوع (خواندن) آگاه باشد و با وقوف کامل آنها را در کلاس به کار گیرد.

### بلند خوانی یا ایجاد ارتباط بین نماد نوشتاری و صوت

در بلند خوانی سعی می شود که بین یک نشانه یا نماد نوشتاری با صدای مربوط به آن ارتباط معناداری ایجاد شود. در اوایل هر دوره از آموزش (خواندن)، وقت زیادی برای تدریس این رابطه صرف می شود. از انواع شیوه هایی که برای ایجاد این ارتباط مفید است بلند خوانی و دیکته ( dictation ) را می توان نام برد در این فعالیت آزمایشگاه زبان نیز وسیله مناسب و با ارزشی است به این صورت که، در فعالیتهای آزمایشگاهی ابتدا دانش آموزان به یک متن ضبط شده گوش داده سپس همان متن را با صدای بلند روی نوار ضبط می کنند. در مرحله پایانی، به صدای ضبط شده خود گوش و آنرا با متن اصلی مطابقت کنند این فعالیت برای بررسی میزان موفقیت دانش آموزان در تلفظ درست واژه ها مفید است. لازم است اشاره شود که فعالیت فوق تا حدی کسل کننده است و دانش آموزان به آن علاقه زیادی ندارند، لذا معلم باید آگاه باشد که به محض اینکه مشکل دانش آموزان در زمینه تلفظ واژه ها حل شد این فعالیت را به حداقل ممکن برساند و تنها زمانی استفاده مجدد از آن را شروع کند که مشکلاتی را در کنش زبانی دانش آموزان مشاهده کرده باشند.

متأسفانه علی رغم اینکه همیشه تأکید می شود ”بلند خواندن باید به مراحل ابتدایی تدریس (خواندن) محدود شود“، اما هنوز در اکثر مدارس و دبیرستانهای ما حتی در مراحل پایانی هم بلند خوانی به عنوان فعالیتی عمده مورد استفاده قرار می گیرد واقعیت این است که هدف اصلی (خواندن) بسیار متفاوت از اهداف بلند خوانی صرف است. گفته می شود که ”هدف اصلی مهارت (خواندن) دریافت معنی یا بازسازی منظور نویسنده است“ (چستن ۱۹۸۹). اگر این تعریف را بپذیریم، پس باید اعتراف کنیم که (خواندن) که برای پیشرفت تلفظ ( pronunciation )، مطالعه لغت یا تمرین صورتهای دستوری ( grammatical forms) انجام می شود اصلاً (خواندن) نیست. چستن معتقد است ”اگر خواننده متنی را نفهمد، پس بر عمل او نمی توان نام (خواندن) نهاد“.

آنچه گفته شده تلویحاً در بر دارنده این نکته است که، ”اهداف خواندن زمانی کسب شده اند که خواننده قادر باشد ایده و منظور نویسنده را درک کند“، اما آیا تمام هدف به این

خلاصه می شود؟ نه. زیرا ممکن است دانش آموزی با تلاش بسیار و مطالعه مداوم مراجعه تند به تند به فرهنگ لغت قادر باشد منظور نویسنده را درک کند. اما آیا این نوع خواندن همان چیزی است که معلم و دانش آموز باید در نظر داشته باشند. هدف نهایی خواندن باید در بردارنده عواملی باشد که فعالیت پر زحمت حل مسئله را به مهارتی کار آمد تبدیل کند. در مهارت (خواندن) دانش آموزان باید یاد بگیرند که چگونه مواد زبانی را که هیچ کنترلی بر آنها ندارند یاد بگیرند. ممکن است دانش آموزان به هنگام مطالعه یک متن، با واژه ها، شناسه ها یا الگوهای مواجه شوند که با آنها آشنا نیستند. آیا باید از درک معنی ناامید شوند یا سریعاً به فرهنگ لغت مراجعه کنند؟ مگر این تعداد واژه های ناشناس چقدر در کل معنی تأثیر دارند؟ هدف خواندن باید این باشد که دانش آموز به مرحله ای برسد که اعتماد بنفس کافی برای غلبه بر احساس منفی ناشی از واژگان غریب کسب کند و به خواندن خود ادامه دهد تا اینکه به یک دریافت کلی (whole idea) از منظور نویسنده نائل آید. کسب این احساس اعتماد بنفس چندین فایده جانبی نیز دارد از آن جمله اینکه سرعت خواننده متن را تا حد زیادی بالا می برد (زیرا دانش آموز برای یافتن معنی هر واژه ناشناسی توقف نمی کند). وظیفه معلم این است که دانش آموزان را برای کسب این قابلیت هدایت کند. معلم باید به این نکته واقف باشد که یکی از وظایف وی این است که دانش آموزان را به سطحی برساند که بتوانند متنی را بخوانند، بدون اینکه بر ساختهای گرامری تمرکز زیاد نشان دهد یا به ترجمه تک تک واژه ها بپردازد.

### اهمیت مهارت خواندن

الف: ارتباط مهارت (خواندن) با سایر مهارتها

همان گونه که توضیح داده شد تمرین بلند خوانی یک گام مقدماتی به طرف (خواندن) و (نوشتن) است. قبل از آنکه دانش آموز بتواند خواندن یا نوشتن را تا حد رضایت بخشی انجام دهد، لازم است که ارتباط بین یک نماد نوشتاری و صدای مربوط به آن را بخوبی یاد بگیرد. معلم باید سعی کند برای این تمرین اهمیت کافی قائل باشد زیرا تجربه نشان داده است بسیاری از دانش آموزان بدون کمک معلم قادر به درک چنین رابطه ای (رابطه بین

نماد نوشتاری و صدای مربوطه) نیستند. از طرف دیگر، بدون کسب دانش مربوطه بین نماد نوشتاری و صدای مربوط به آن را بخوبی یاد بگیرند. معلم باید سعی کند برای این تمرین اهمیت کافی قائل باشد زیرا تجربه نشان داده است بسیاری از دانش آموزان بدون کمک معلم قادر به درک چنین رابطه‌ای (رابطه بین نماد نوشتاری و صدای مربوطه) نیستند. از طرف دیگر، بدون کسب دانش مربوط به رابطه بین نمادهای نوشتاری و صداها به نظر می‌رسد که دانش آموزان در هیچ یک از مهارت‌های چهارگانه موفق نباشند البته تاکید بر این نکته لازم است که 'هدف درک رابطه بین نشانه نوشتاری و صدا' که از اهداف بلند خوانی است متمایز از اهداف تلفظ و حافظه شنیداری است.

از طرفی نوشتن نیز مشروط به داشتن دانش است که البته از طریق خواندن این دانش کسب شده و در ذهن و توانش افراد سازماندهی و ثبت می‌شود و سپس در موقع لزوم مورد استفاده قرار می‌گیرد.

از طرفی، همان طور که می‌دانیم، فرایند ارتباطی در تمام مهارت‌های نوعی فرایند تبدیلی (conversion) است. در این فرایند دو نوع تبدیل و تغییر اتفاق می‌افتد: یا اینکه افراد پیام دریافتی را به ذهن فرستاده و آن را در ذهن رمز گشایی می‌کنند. (تبدیل زبان به فکر) و یا اینکه تصور و تفکر خود را به هنگام صحبت کردن یا نوشتن، تبدیل به زبان می‌کنند (تبدیل تفکر به زبان). مهارت خواندن فصاحت ارتباطی را در تمام مهارت‌ها تسهیل می‌کند.

### ب: استفاده از کلاس

فواید مهم (خواندن) کاربرد آن در کلاس است. مهارت خواندن به دلایل متعدد، بخش مهمی از یادگیری زبان دوم یا خارجی است. فایده عمده این مهارت این است که دانش آموزان بر سرعت خوانش خود تسلط کافی دارند. این احساس و روانساختی بسیار مهمی در یادگیری یک مهارت پیچیده و جدید است.

### ج، (خواندن) مهارتی برای ایجاد ارتباط

نماد نوشتاری و صدای مربوطه ( نیستند . از طرف دیگر، بدون کسب دانش مربوطه بین نماد نوشتاری و صدای مربوط به آن را بخوبی یاد بگیرند . معلم باید سعی کند برای این تمرین اهمیت کافی قائل باشد زیرا تجربه نشان داده است بسیاری از دانش آموزان بدون کمک معلم قادر به درک چنین رابطه‌ای (رابطه بین نماد نوشتاری و صدای مربوطه ) نیستند . از طرف دیگر ، بدون کسب دانش مربوط به رابطه بین نمادهای نوشتاری و صداها به نظر می رسد که دانش آموزان در هیچ یک از مهارت‌های چهارگانه موفق نباشند البته تاکید بر این نکته لازم است که 'هدف درک رابطه بین نشانه نوشتاری و صدا' که از اهداف بلند خوانی است متمایز از اهداف تلفظ و حافظه شنیداری است .

از طرفی نوشتن نیز مشروط به داشتن دانش است که البته از طریق خواندن این دانش کسب شده و در ذهن و توانش افراد سازماندهی و ثبت می شود و سپس در موقع لزوم مورد استفاده قرار می گیرد .

از طرفی ، همان طور که می دانیم ، فرایند ارتباطی در تمام مهارت‌های نوعی فرایند تبدیلی (conversion) است . در این فرایند دو نوع تبدیل و تغییر اتفاق می افتد : یا اینکه افراد پیام دریافتی را به ذهن فرستاده و آن را در ذهن رمز گشایی می کنند . (تبدیل زبان به فکر ) و یا اینکه تصور و تفکر خود را به هنگام صحبت کردن یا نوشتن ، تبدیل به زبان می کنند (تبدیل تفکر به زبان ) . مهارت خواندن فصاحت ارتباطی را در تمام مهارت‌ها تسهیل می کند .

### ب: استفاده از کلاس

فواید مهم (خواندن ) کاربرد آن در کلاس است . مهارت خواندن به دلایل متعدد ، بخش مهمی از یادگیری زبان دوم یا خارجی است . فایده عمده این مهارت این است که دانش آموزان بر سرعت خوانش خود تسلط کافی دارند . این احساس و روان‌ساختی بسیار مهمی در یادگیری یک مهارت پیچیده و جدید است .

### ج، (خواندن ) مهارتی برای ایجاد ارتباط

در مقایسه با سایر مهارتها ، خواندن مهارتی است که دانش آموزان در پایان یک دوره یا یک ترم بیشتر از سایر مهارتها آن را کسب می کنند . همچنین دانش آموزان قادرند این مهارت را مدت زمانی طولانی تر از سایر مهارتها در ذهن نگهداری کنند . شاید دیده و یا شنیده باشید کسانی را که می توانند بخوانند اما قادر به نوشتن نیستند ، یا شاید بچه‌ای را دیده باشید که حروف الفبا را یاد گرفته است و می تواند مطلبی را بخواند ، بدون اینکه معنی آنرا بفهمد . خواندن مهارتی است که از طریق آن در مورد موضوعات مختلف اطلاعات کسب می کنیم و در واقع ما با سایر علوم است ... خلاصه اینکه هر ایجاد ارتباطی ، هر چند فعال یا غیر فعال وابسته به اطلاعاتی است که از طریق (خواندن ) کسب شده است !!

موارد مذکور تنها انعکاس جزئی از اهمیت منحصر به فرد مهارت (خواندن ) است .

#### *انواع خواندن*

دانش آموزان ممکن است از خواندن برای دستیابی به اهداف گوناگون استفاده کنند . بنابراین کسب هر گونه اطلاعاتی در مورد کم و کیف و چند و چون (خواندن ) باید مرتبط با اهدافی باشد که خواننده با خواندن یک متن قصد کسب آنرا دارد. مسلماً شیوه خواندن یک شعر با نحوه خواندن یک نثر سلیس . لذا باید با توجه به اهداف خاص ، نوع خواندن متفاوت است .

انواع خواندن بر حسب نوع هدف عبارتند از :

الف- مرور ( scanning ) : ویلیامز (۱۹۸۳) در تعریف این نوع خواندن ابراز می دارد :  
'مرور باعث کسب یک دید کلی نسبت به متن می شود.'<sup>۴</sup> در این نوع خواندن ، تمرکز حواس دقیق لازم نیست و هدف خواننده گذر سریع از متن به منظور کسب اطلاعاتی خاص است . حتماً تجربه کرده اید وقتی که می خواهید اسم خود را در یک لیستی بیابید: مسلماً شما به تمام اسامی با تمرکز حواس نگاه نمی کنید ، بلکه فقط دنبال اسم خود می گردید .

این فعالیت نوعی (مرور) است. نمونه دیگری از این نوع خواندن: مراجعه به فهرست مندرجات کتابی برای یافتن موضوعی خاص یا شماره صفحه مربوط به فصلی از یک کتاب است که منتج به کسب یک دیدی کلی از تمام کتاب می شود.

ب: یک خواننده مشتاق ممکن است تصمیم بگیرد محتوای یک متنی را با دقت بیشتری مطالعه کند. فرض می کنیم که این شخص از مطالعه فهرست مندرجات و نمایه یک کتاب اطلاعات غنی‌ای را کسب نکرده است. لذا به خود متن مراجعه کرده و چند صفحه از اول آنرا به دقت مطالعه می کند. و سپس در مورد عکس العمل قبلی اش قضاوت می کند. نمونه دیگری از این نوع خواندن، که سطحی خوانی (skimming) نام دارد، مربوط به زمانی است که خواننده از لحاظ زمانی در مضیقه است و به سرعت به مطالعه می پردازد، در این مطالعه اگر چه خواننده دنبال معنی است اما تمرکز حواس زیادی ندارد و تقریباً سریع‌آز متن می گذرد.

ج: نوع سوم، گسترده خوانی (extensive reading) نام دارد. در این نوع خواندن که بیشتر برای کسب لذت و از روی علاقه انجام می گیرد، خواننده با نهایت سرعت به مطالعه می پردازد. نمونه این نوع خواندن، مطالعه یک داستان کوتاه است.

د: اگر هدف از (خواندن) کسب اطلاعات دقیق و پیچیده ای باشد، سرعت خواننده خیلی کمتر از شیوه گسترده خوانی است. این نوع خواندن عموماً همان فعالیتی است که دانش آموزان برای خواندن کتب درسی انجام می دهند. این خواندن فشرده خوانی (intensive reading) نام دارد.

ممکن است سوال شود که کدام یک از این (خواننده‌ها) ارزش بیشتری برخوردار است؟ واقعیت این است که هر کدام از این انواع دارای ارزش خاص است و براساس آنچه هدف خواننده است باید یکی از روشهای فوق برگزیده شود. مثلاً اگر هدف کسب اطلاعاتی کلی باشد مسلماً مرور (scanning) مفید است. یا اگر هدف کسب لذت و خواندن با سرعت بسیار بالا است پس (گسترده خوانی) مفید است و در نهایت اگر هدف، کسب

اطلاعاتی جامع. مانع باشد پس نوع ( فشرده خوانی ) مفید است ، اگرچه از سرعت بسیار پایینی برخوردار باشد .

### چگونه مهارت خواندن را یاد بگیریم؟

شیوه هایی که معلمان برای تدریس مهارت (خواندن) اتخاذ می کنند و دانش آموزان نیز از آن پیروی می کنند بستگی به نوع تعریف و برداشت آنها از مفاهیم (یادگیری) ،(زبان) و(خواندن) دارد. در نظر خیلی از افراد هدف اصلی مهارت (خواندن) یادگیری زبان است. معتقدان به این هدف از شیوه تدریس ترجمه دستوری (grammer-translation) استفاده می کنند. معلمانی که به شیوه فوق اعتقاد دارند متونی را برای (خواندن) انتخاب می کنند که در بر دارنده واژگان و الگوهای دستوری مورد نظر است و دانش آموز وظیفه دارد، با خواندن این متون ،عناصر و مفاهیم زبانی را که در آن نهفته است کشف کرده و آنها را یاد بگیرد.

شیوه تدریس (خواندن) نگرش مبتنی بر اساس الگوی گفتاری - شنیداری ( audio lingual) است. علی رغم تاکید زیادی که بر مهارت (خواندن) نهاده شده است در شیوه فوق این مهارت تا حد زیادی به قرائوشی سپرده است. از آنجایی که طرفداران این شیوه به روانشناسی رفتاری معتقدند، لذا نقش اصلی مهارت خواندن را تقویت عادات زبانی (language habits) می دانند. (ویلیا مز، ۱۹۸۳). در شیوه فوق دانش آموزان به (خواندن) متونی می پردازند که ساختهای دستوری ( grammatical structure) خاص را بر عهده دارد. و هدف از این (خواندن) تثبیت این ساختها در ذهن است.

برنهارد، همچنین برخی از ویژگیهای این نوع خواندن را به صورت زیر بر می شمرد:

۱ - متن در بر دارنده نکات دستوری است که باید فراگرفته شوند .

۲ - هر متن لیستی از واژگان بلند را در بر دارد .

۳ - در هر متنی ،فهرستی از سوالات در ک مطلب فراهم آورده شده است .

همان گونه که مشاهده می کنید ، انتخاب متن (خواندن) و تمام فعالیت‌های دانش آموزان به سوی کسب و یادگیری واحدهای زبانی (language units) جهت گیری شده است .



معتقدان به این شیوه بر یادگیری صورتها و ساختارهای دستوری تمرکز نمی کنند. بلکه هدف اصلی آنها دریافت یک فهم کلی ( whole understanding ) از متن است . با وجود این عقاید مختلفی در مورد نحوه دریافت این معنی از درون متن، بر می آید، به عبارت دیگر عوامل وابسته به متن مشخص کننده معنی است ، در حالی که برخی دیگر معتقدند که (معنی) محصول تعامل خواننده بامتن است (برنهارد) . در نگرش اول که همان نگرش متن بنیاد است عقیده براین است که شیوه مناسب و کارآمد برای تدریس خواندن شیوه ای است که به تدریس صورتهای زبانی ای ( linguistic forms ) می پردازد که برای فهم متن ضروری است . در حالی که از نگرش دوم - که (درون ذهنی) ( inside-the-head ) نام دارد - این گونه بر می آید که درک مطلب به طور اساسی وابسته به دانش پایه فراگیران است ، بنابراین دانش آموزان باید به مطالعه متونی بپردازند که براساس دانش قبلی آنها باشد . نگرش وابسته به متن را فرایندپایین به بالا یا جزء به کل ( bottom-up ) و نگرش درون ذهنی را فرایند استنباطی ( top-down ) می گویند.

نکته ای که در اینجا لازم به ذکر است این است که : متاسفانه در حدود ۹۰ درصد از مدارس ما هنوز مهارت خواندن مورد توجه قرار نگرفته است و یا اگر هم توجهی به آن شده براساس شیوه سنتی مبتنی بر الگوی شنیداری - گفتاری بوده است .

تا جایی که نویسندگان اطلاع دارد در مدارس ما تنها به متون موجود در کتابهای درسی اکتفا می شود و حال آنکه این متون نه تنها برای تقویت و گسترش این مهارت کافی نیست بلکه کیفیت آنها نیز تا حدودی شک برانگیز است . با اندکی بررسی ، هر صاحب نظری اذعان خواهد کرد که شیوه ارایه دروس و خصوصاً دروس مربوط به (خواندن) در کتابهای درسی دوره دبیرستان براساس همان نگرش وابسته به متن ( text-based ) است . درحالی که این شیوه نسبت به شیوه استنباطی ( top-down ) که بر اساس روانشناسی زبان ( psycho-linguistics ) پایه ریزی شده است از کار آمدی بسیار پایینی برخوردار است . امروزه در تمام محافل علمی ثابت شده است که خواندن بر مبنای شیوه استنباطی به گونه ای است که در آن ، این فعالیت به صورت یک فرایند مورد توجه قرار می گیرد

فرایند مهارت خواندن در بر دارنده این واقعیت است که نکات زیباشناسی در تدریس و انجام (خواندن) تاثیر بسزایی دارند. به منظور روشن شدن هر چه بیشتر مفهوم فرایند (process) و اینکه آیا خواندن یک فرایند است به توضیح بیشتر آن خواهیم پرداخت:

صاحب نظران اصطلاح (فرایند) را این گونه تعریف کرده اند '«نظامی» از (فعالیتها) که برای (تولید) چیزی صورت می گیرد.

عقیده فوق بر اساس نظریه پرهیب (schema theory) نیز قابل اثبات و مورد تایید است. براساس این نظریه هر گونه اطلاعاتی که شخص با آن مواجه می شود به ذهن ارسال شده و در بخشهای مرتبط با آن اطلاعات ذخیره سازی می شود تا در موقعیتهای مقتضی آن اطلاعات از فایل خارج شده و مورد استفاده قرار گیرد (اندرسون، ۱۹۸۴).

براساس نظریه پرهیب خواننده از فرایند بازسازی معنایی استفاده کرده و بدین وسیله متون نوشتاری را درک می کند. (پرکینز، ۱۹۸۳). بنابراین معنی ای که خواننده در یافت می کند حاصل تعامل بین دانش قبلی وی و فعالیت (خواندن) است. براساس این نظریه معنی در خود متن وجود ندارد زیرا متن سیاهه ای از حروف و آواهاست که در صورت خواندن دقیق و استفاده از فرایند های ذهنی و دانش قبلی به آن مفهوم داده می شود که البته این مفهوم همان معنی مورد نظر نویسنده است. اینجا است که نقاط ضعف نگرش وابسته به متن نمایان شده و اهمیت دیدگاه استنباطی در تدریس (خواندن) بیش از پیش قوت می گیرد.

بنابر توضیحات فوق، خوانندگان برای (خواندن) باید چند عامل را از قبل دارا باشند. نخست اینکه زبان اول به آنها القاء کرده باشد که هدف زبان ایجاد ارتباط است. هر کسی از کودکی می آموزد که از زبان برای انتقال معنی ارتباط با دیگران و رابطه با محیط استفاده کند (اندرسون). بنابراین اشخاص به هنگام خواندن یک متن بر این نکته واقف هستند که هدفشان از (خواندن) درک یا دریافت یک پیام است. عامل دیگری که قبل از (خواندن) لازم است دانش زبانی است. دانش زبانی همراه با دانش قبلی خواننده در مورد یک متن خاص، مهمترین عوامل در تکمیل موفقیت آمیز فعالیت (خواندن) هستند.

از بحث فوق نتیجه گیری می شود که هدف از تدریس خواندن در جهان امروزی، یادگیری زبان نیست، بلکه هدف اصلی دریافت معنی و ایجاد ارتباط است. اینکه آیا معلم شیوهایی را اتخاذ می کند که صورت زبانی را بر نقش زبانی (language function) ترجیح می دهد یا شیوه‌ای که نقش (function) را به صورت (form) بستگی به اعتقاد وی دارد ولی در هر حال معلم باید متوجه باشند که شیوه‌ای درست است که هدف آن ایجاد و تسهیل ارتباط باشد. بی شک در آینده نزدیک تدریس مبتنی بر نگرش (استنباطی) و نگرش مبتنی بر دریافت کلی یا کلی‌گرایی (holistic) رغبت صاحب‌نظران را در مورد تدریس (خواندن) جلب خواهد کرد.

نگاه مابعد تدریس خواندن به عنوان فرایندی ارتباطی و نه فرایندی برای یادگیری زبان، به چندین نتیجه مهم منجر می شود.

اول اینکه دانش آموزان برای دریافت معنی (یا منظور نویسنده) دیگر مجبور نخواهند بود معنی تمام واژگان و نکات دستوری را بدانند. اگر دغدغه ناشی از واژگان غریب دانش آموزان را آزار ندهد، قطعاً آنها به سطح بالایی از مهارت و کارایی (proficiency) خواهند رسید. در گذشته همین دغدغه دانش آموزان را از کسب فرصتی برای خواندن به منظور دریافت معنی محروم کرده بود. دانش آموزان می توانند با یادگیری راهبرد (strategy) های یادگیری به سطح بسیار بالایی از کارایی در خواندن برسند. معلم نیز می تواند فعالیتهایی را تنظیم کند که انگیزه دانش آموزان را بالا برده و سطح درک آنها را از خواندن افزایش دهد. تیرنی و پیرسون (۱۹۸۱) نکات زیر را به معلمان سفارش می کنند:

قبل از شروع خواندن اطمینان حاصل کنید که متن مربوطه براساس دانش قبلی دانش آموزان است.

دانش آموزان را به خواندن مکرر متن تشویق کنید.

به دانش آموزان فرصت دهید تا به ارزیابی عقاید خود بپردازند، به نگرشهای دیگران توجه کنند و تشخیص دهند که چگونه تجربه قبلی و اهداف آنها بر فهم ایشان از مطالب تاثیر می گذارد.

به دانش آموزان کمک کنید تا را هبرد های خواندن را گسترش داده و تکالیفشان را با موفقیت به اتمام رسانند.

به دانش آموزان کمک کنید تا نقشه داستان را قبل از خواندن آن در ذهن خود ترسیم کنند.

به دانش آموزان کمک کنید تا هدف نویسنده را مورد توجه قرار داده و تشخیص دهند که مخاطب نویسنده کیست .

بین آنچه دانش آموزان می خوانند و آنچه می نویسند حلقه ارتباط ایجاد کنید .

دانش آموزان را برای دستیابی به اهداف مورد نظر گروه بندی کنید .

از دیگر نکاتی که یک معلم به هنگام تدریس خواندن باید مورد توجه قرار دهد می توان این موارد را بر شمرد : تشویق دانش آموزان به حدس زدن ( guessing ) تحمل موارد ابهام ( ambiguity tolerance ) ، مرتبط کردن ایده های مختلف (تفسیر کردن) (paraphrase) و خلاصه کردن ( summarize ) . رعایت نکات فوق باعث می شود که دانش آموزان بر واژه های منفرد و جزئی تمرکز حواس نکنند ، واژه هایی که چه بسا نقش اساسی در درک یک متن ندارند! همچنین معلمان می توانند قبل از شروع (خواندن) در مورد عنوان متن مربوط به آن ، موضوع اصلی آن ، و حتی پیشینه های فرهنگی نهفته در آن بحث کرده بدین وسیله موجبات درک بهتر آن فراهم آورند .

از جمله مشکلات دانش آموزان ما این است که خیلی عجول، هستند، به گرفتن معنی کامل و صد در صد تاکید زیاد دارند و بسیار به فرهنگ لغت وابسته اند. برای غلبه بر این مشکلات (اسپتر) به معلمان پیشنهاد می کند که ”از دانش آموزان بخواهید متن را بخوانند و زیر لغات ناشناخته خط بکشند بدون اینکه برای گرفتن معنی آنها به فرهنگ لغت مراجعه کنند همچنین وی به معلمان توصیه می کند “ بر واژه های متجانس ( cognates ) ، ریشه ها (roots) پسوندها ( suffixes ) و پیشوندها ( prefixes) تاکید کرده و تا حد ممکن در مورد آنها توضیح دهند .

برای نیل به اهداف خواندن تکنیک های زیادی وجود دارد. از جمله اینکه برای دریافت معنی کلی یک متن، معلم می تواند از دانش آموزان بخواهد که با خواندن جملات مختلف یک متن واژه های کلیدی و اساسی را که چارچوب جمله بر آنها نهاده شده است، مشخص کنند. پس از تشخیص این واژه های اساسی و کلیدی، معلم می تواند صحت و سقم آنها را با دانش آموزان بحث کند. فعالیت فوق سبب تعمیق یادگیری می شود.

یک فن دیگر برای پیشرفت (خواندن) استفاده از برنامه زمانبندی است. تمرین خواندن با محدودیت زمانی باعث افزایش سرعت دانش آموزان می شود.

### فعالیت های پیش از خواندن

هدف از فعالیت های پیش از خواندن (prereading activities) این است که رغبت دانش آموزان به تکالیف خواندن جلب شده و برای انجام آن آمادگی لازم را کسب کنند. تجربه نشان داده است که اگر دانش آموزان از قبل آماده شوند، مطلب را با زحمت و وقت کمتری فرا می گیرند. و همچنین دانش آموزان، با رغبت و تسلط بیشتری در فعالیت ها شرکت می کنند. دانش آموزانی که آمادگی بیشتری دارند خیلی سریع اعتماد به نفس لازم را کسب کرده و با رغبت و اشتیاق بیشتری به یادگیری می پردازند.

نگارنده در کلاس درس خود بارها تجربه کرده است که وقتی دانش آموزان را قبل از تدریس خواندن (reading) آماده می کند دانش آموزان با چشمانی بازتر، حواسی جمع تر به یادگیری می پردازند. اما وقتی که آمادگی قبل از تدریس ایجاد نشده باشد، آنگونه که باید توفیق حاصل نشده است.

رینگلر ووبر (۱۹۸۴) فعالیت های قبل از خواندن را فعالیت های توانمند کننده (enabling activities) یا بهینه ساز نامیده اند زیرا "این فعالیت ها زمینه لازم برای سازماندهی و فهم مواد آموزشی را در خواننده فراهم می آورند. فعالیت های پیش از خواندن، در واقع باعث درک هدف درس و برانگیختن دانش قبلی برای فهم بهتر آن هدف (یا اهداف) می شود.

## خواندن

تا اینجاء معلم اهداف درس، موضوع و عنوان آنرا برای دانش آموزان تشریح کرده است و در واقع علاقه و رغبت آنها را به درس برانگیخته است. دانش آموزان نیز پیش بینی هایی را انجام داده و تجارب گذشته خود را برای مواجهه با متن به خدمت گرفته اند، حال وقت آن است که براساس این پیش بینی ها و تجارب شروع به خواندن متن کرده و در حین خواندن فرضیه ها و پیش بینی های خود را به محک آزمایش بگذارند. آنهايي را که غلط بوده رد کنند و فرضیه جدید بسازند. این فرایند حدس زنی (ساخت فرضیه) ، تایید یابد، دوباره سازی و درک تا زمانی که تمام مطلب تفهیم می شود ادامه خواهد یافت .

معلم باید به دانش آموزان توصیه کند که سؤال بپرسند و بدین طریق آنها را در دریافت معنی کمک کند.

به طور کلی دانش آموزان باید بیاموزند که چطور معنی را از متن گرفته و آن را بازسازی کنند.

تجربه نشان داده است<sup>۱</sup> اکثر دانش آموزان نمی دانند که هدف از خواندن رسیدن به معنی است . لذا متنی را می خوانند بدون اینکه آن را بفهمند<sup>۲</sup> رینگلر و وبر و پوستی به معلمان سفارش می کنند که از دانش آموزان خواسته شود ایده های اصلی متن و مواردی را که برآیده ها تا کید می کنند کشف کنند و زیر آنها خط بکشند. وی پیشنهاد می کند معلمان برای انجام تمرین فوق ابتدا یک نمونه انجام شده را که در آن عقاید اصلی مشخص شده و زیر آنها خط کشیده شده است به دانش آموزان نشان دهند. دانش آموزان با خواندن قسمتهایی که زیر آنها خط کشیده شده است شالوده اطلاعات اصلی متن را پیش بینی خواهد کرد. در موارد بعدی دانش آموزان خودشان باید این فعالیت را انجام دهند. مشاهده شده است که دانش آموزان ابتدا زیر عبارات و واژگان مشکل را خط می کشند اما به مرور زمان قادر خواهند شد ایده ها و مفاهیم اصلی متن را تشخیص داده و آنها را گزینش کنند. شیوه دیگر برای پرداختن به تدریس (خواندن) این است که معلم از دانش آموزان بخواهد با خواندن متن طرحی برای آن به صورت نقشه ترسیم کنند .

### فعالیت‌های پس از خواندن

اولین گام در فعالیت‌های پس از خواندن رفع هر گونه ابهام است. معلم از دانش آموزان سؤال می‌کند که 'آیا نکته مبهم و سختی وجود دارد که آنها آن را خوب نفهمیده باشند؟' اگر جواب مثبت باشد معلم آن قسمت‌ها را توضیح داده و ارتباط آنها را به منظور اصلی نویسنده متن به اتفاق دانش آموزان بررسی می‌کند در این بخش از تدریس معلم باید سعی کند که دانش آموزان را تشویق کند تا سؤالات خود را در مورد متن بپرسند. در این فعالیت لازم است به دانش آموزان گوشزد شود که یادگیری دروس بعدی منوط بر یادگیری دقیق متن مورد تدریس است. همچنین در این بخش معلم باید انتظارات خود را از دانش آموزان روشن کند، مثلاً به آنها بگوید که پس از خواندن چه انتظاری از آنها دارد. بی شک معلم برای حصول اطمینان از اینکه آیا اهداف درس کسب شده است یا نه، باید از دانش آموزان سؤال کند. همین سؤال کردن خود باعث می‌شود انگیزه دانش آموزان برای فهم بهتر مطالب بالا برود. نکته‌ای که باید یاد آوری شود این است که معلم به هنگام توضیح نکات مبهم، باید به طور اساسی بر معنی تاکید کند و از پرداختن به دستور اجتناب کند مگر اینکه چاره‌ای جز توضیح دستوری برای درک مطلب باقی نماند که در این صورت استفاده از آن اجتناب ناپذیر است.

یک فن راهبردی در فعالیت‌های پس از خواندن ( post reading activities ) فن سؤال پرسشی است که ( استاوفر، ۱۹۸۰ ) آنرا مطرح کرده است. این فن سؤال پرسشی است که استاوفر (۱۹۸۰) آنرا مطرح کرده است. این فن که شیوه ( wwp ) نامیده می‌شود در بر دارنده سه سؤال اساسی است که میزان درک دانش آموزان را از متن نشان داده و همچنین معلم را از قید و بند دریافت جواب از قبل مشخص شده می‌رهاند. این سؤالات به صورت زیر مطرح می‌شود:

ابتدا معلم از دانش آموز سوال می‌کند که ( "what do you think?" ) طرح این سؤال باعث می‌شود که دانش آموز به فکر فرو رفته و اطلاعات استنتاجی از متن را از حافظه بلند مدت ( long-term memory ) به حافظه کوتاه مدت ( short-term ) منتقل کند