

دستاوردهای رویکرد ارتباطی در بهره‌وری بیشتر واحد مکالمه

عاطفه نوارچی^۱

تاریخ دریافت: ۹۱/۷/۲۰

تاریخ تصویب: ۹۲/۸/۲۶

چکیده

واحد دانشگاهی مکالمه با توجه به زمان بسیار محدود و تعداد زیاد دانشجو در یک کلاس، برای حصول نتیجه، برنامه‌ای بسیار دقیق و حساب شده می‌طلبد. در واقع، این واحد درسی برخلاف آنچه گاهی تصور می‌شود تنها زمانی برای تمرین صحبت به زبان خارجه نیست بلکه فرصت ایجاد و تقویت یک سری عادت‌های زبانی و آموزشی در میان دانشجویان و ارائه راهکارهایی است که باید در سایر واحدهای درسی تمرین و دنبال شود. با الهام از رویکرد ارتباطی، اتخاذ برنامه‌ای دقیق بر اساس اولویت‌های آموزشی این واحد، با به کارگیری فنونی مانند کار گروهی و انجام «کار» و فعالیت‌های معنادار به عنوان تمرین که غالباً به صورت گروهی انجام

^۱ استادیار و عضو هیئت علمی گروه زبان و مترجمی فرانسه دانشگاه الزهرا (س)؛ a.navarchi@alzahra.ac.ir

می‌شود و گسترش فعالیت‌ها به خارج از محیط کلاس و عوامل آن،
می‌توان بازدهی این واحد را چندین برابر کرد و از نتایج مطلوب آن
در دیگر کلاس‌ها استفاده نمود.

واژه‌های کلیدی: کار گروهی، کار، فعالیت معنادار، تعامل، نقش

مدرس، منابع واقعی زبان، توانایی بیان

۱. مقدمه

واحد مکالمه ۱ و ۲ در دوره کارشناسی مترجمی و ادبیات فرانسه در محدوده زمانی دو ساعت در هفته با هدف تقویت فرانسه گفتاری تعریف شده است. این درس به طور معمول در ترم‌های ۴ و ۵ ارائه می‌شود که می‌توان با توجه به این که دانشجویان حداقل سه ترم آموزش فشرده زبان را پشت سر گذاشته‌اند، بر اساس تقسیم‌بندی چارچوب مشترک اروپا^۱ توان آنها را در حد A2 تلقی کرد. در این سطح، از زبان آموز انتظار می‌رود بتواند در مورد مسائل اجتماعی اظهار نظر کند، خواسته و عقیده خود را بیان کند، و برای اثبات نظر خود، تأیید و یا رد نظر دیگری استدلال کند.

در حال حاضر در اغلب کلاس‌های مکالمه دانشگاه‌ها این دو ساعت به گونه‌ای برنامه‌ریزی می‌شود که در بخشی به یادگیری مکالمه‌های موضوع‌بندی شده (تفہیم توسط استاد، حفظ و ارائه توسط دانشجو) پرداخته می‌شود، مانند دیالوگ‌های کتبی از قبیل *Communication Progressive du Français* و یا *Communiquer en Français*، و بخشی دیگر، به خصوص در مکالمه ۲، به بحث آزاد پیرامون موضوعی از قبل تعیین شده اختصاص می‌یابد. با توجه به این که تعداد دانشجویان به طور معمول بیش از بیست نفر می‌باشد و استاد نیز به زمانی برای توضیح و پاسخ‌گویی نیاز دارد، به سهولت می‌توان دریافت که به هر دانشجو بیش از سه دقیقه در هفته فرصت صحبت نمی‌رسد و این امر نتیجه مایوس‌کننده کنونی را توجیه می‌کند.

¹ Cadre Européen Commun de Référence

یک برنامه‌ریزی دقیق در انتخاب محتوای درسی و به‌کارگیری دو راهکار از روش ارتباطی «تشدید تعاملات و ارتباطات زبان‌آموزان در چارچوب کار گروهی» و «انجام فعالیت‌های معنادار مشابه آنچه در محیط طبیعی یک فرد در زبان مادری انجام می‌شود» به‌جای حفظ مکالمات موضوعی، می‌تواند انگیزه و شوق دانشجو و به‌دنبال آن مشارکت وی را تضمین کند و محدودیت زمانی را تا حد زیادی از بین برده و نتیجه کار را رضایت‌بخش کند.

ما در اینجا ابتدا به پیشنهادی برای محتوای درسی و سپس طرح و بررسی عملی این دو راهکار، در قالب برنامه درسی یک کلاس مکالمه دانشگاهی می‌پردازیم.

۲. محتوای درسی کلاس مکالمه

از آنجا که درک شنیداری و بیان شفاهی دو توانایی وابسته و یا دو مهارت لازم و ملزوم یکدیگرند، باید توجه داشت که برای یک کلاس مکالمه هر دو توانایی به کار گرفته شود. البته این بدان معنی نیست که این دو بخش از لحاظ زمانی مساوی باشند و یا از هم تفکیک شوند بلکه می‌توانند به تناسب سطح توان، نیاز دانشجویان و اهداف درسی در نظر گرفته شده در هر جلسه متفاوت باشند.

۲.۱. درک شنیداری

بدیهی است برای خوب بیان کردن باید اول خوب گوش داد؛ به عبارت دیگر، تقویت درک شنیداری عامل تقویت‌کننده توان گفتاری است. بخشی از این توانایی شامل یک سری عاداتی است که فقط با گوش دادن زیاد و در طی زمان حاصل می‌شود. بنابراین بخشی از یک کلاس مکالمه باید به پرورش درک شنیداری و راهکارهایی برای ایجاد این عادات اختصاص یابد. در این راستا، استفاده از منابع صوتی و صوتی-تصویری در محیط کلاس و انجام تکالیفی در این زمینه در خارج از کلاس لازم است. از جمله راهکارهای تقویت درک شنیداری می‌توان به پیاده کردن بخشی از یک مطلب صوتی اشاره کرد. این تمرین اگر به‌طور مداوم انجام پذیرد، نه تنها در ایجاد عادات شنیداری در

زبان خارجی (مانند پیگیری جملات با تعداد واج‌های زیاد، تشخیص اصوات نزدیک به هم، عادت به اصواتی که در زبان مادری وجود ندارد، تمایز واژگان وقتی در تلفظ پشت سر هم، به هم می‌چسبند...) مؤثر است، بلکه در فراگیری واژه‌های جدید، ساختارها و ترکیبات زبانی لحن و ضرب‌آهنگ جملات و تثبیت آموخته‌ها نقش بسزایی دارد. در انتخاب مطلب صوتی یا صوتی-تصویری باید به سطح زبانی و نیز به نکاتی از قبیل کوتاه بودن مطلب (حداکثر ۲ دقیقه) و محتوای جالب (ایجاد انگیزه کافی برای تکرار زیاد) نیز توجه کرد. می‌توان این گونه منابع زبانی را از سایت‌هایی که درخصوص آموزش زبان فعالیت می‌کنند به راحتی به دست آورد. برای نمونه به سایت www.curiosphere.tv^۱ اشاره می‌کنیم که دارای آرشیو ویدیویی غنی است. بدیهی است هر فعالیتی که کثرت شنیدار را به دنبال داشته باشد مؤثر است و مدرس می‌تواند با در نظر گرفتن وقت کلاس برای انجام فعالیت‌های داخل کلاسی و توان و امکانات دانشجویان برای فعالیت‌های بیرون از کلاس به طرح آن پردازد.

۲.۲. بیان شفاهی

در این مبحث لازم است آموزش و به کارگیری انواع بیان در نظر گرفته شود. اگر بیان را به دو دسته بزرگ بیان فی‌البداهه و بیان با تفکر و آمادگی قبلی تقسیم کنیم، باید برای هر یک زمان و تمرین‌های خاص خود را در نظر گرفت. در بیان فی‌البداهه لازم است زبان‌آموز در برابر مطلبی که در کلاس ارائه می‌شود، عکس‌العمل فوری نشان دهد. این عکس‌العمل می‌تواند بازگو کردن نظر وی در مورد یک عکس که مدرس به کلاس می‌آورد، یک کلمه که بر روی تخته می‌نویسد، یک ماجرا یا اتفاق روز باشد، آنچه که او از یک گزارش تلویزیونی که در کلاس پخش می‌شود درک کرده و یا بازگو کردن خلاصه‌ای از یک سکانس ویدیویی باشد، که هر یک توانش‌های مختلفی را به کار می‌گیرد. برای نمونه، در بازگو کردن خلاصه‌ای از یک سکانس فیلم، زبان‌آموز ابتدا توانش شنیداری و ارتباط مفاهیم و تصاویر را به کار می‌گیرد و سپس سعی بر ساختن و به

^۱ سایت کمک آموزشی برای دانش‌آموزان فرانسوی سنین راهنمایی و دبیرستان

جمله در آوردن مطلب درک شده خود می کند که این به کارگیری توانش بیان است. ولی از آنجا که مطلب ارائه شده‌ای را بازگو می کند، به دنبال استدلال، توجیه و متقاعد کردن نیست و هم چنین لغت‌های کلیدی را نیز از خود متن فراگرفته است و سعی مضاعفی در واژه‌یابی نمی کند. ولی در مورد بیان نظر خود در مورد یک عکس (در سطح مبتدی) و یا یک واقعه (در سطوح بالاتر)، وی به به کارگیری توانایی‌های اخیر (توجیه و متقاعد کردن) نیز نیاز دارد. در این صورت بهتر است گاهی او فرصت تفکر و آمادگی از قبل را داشته باشد (آنچه برای بحث آزاد توصیه می شود) تا با آسایش و فراغ بال دانسته‌های قبلی خود را به کار گیرد، به دنبال مطالب مورد نیاز خود که هنوز در زبان خارجی نمی داند برود و فرصتی برای جمع بندی و تشکل مطالب برای ارائه داشته باشد.

۳. تعاملات در محیط آموزش

ماهیت تبادلی فراگیری زبان مادری محققین را بر این باور راسخ کرده که فراگیری زبان شدیداً وابسته به تبادل و تعامل با دیگران است و در دل تبادلات و تعاملات، یک زبان راحت تر و در ابعاد وسیع تری فراگرفته می شود. کیفیت و کمیت مطالب به زبان خارجی که زبان آموز در معرض آن قرار می گیرد، در ارتقای سطح زبانی وی بسیار حائز اهمیت می باشد. تئو بنگرت^۱ (۲۰۰۳: ۹۰-۷۹) با استناد به تحقیقاتی که نتایج آن در سال ۱۹۹۰ در ایالات متحده آمریکا منتشر شد می گوید که اگر مهاجرین کم سن و سال در مقایسه با بزرگترها به سطح زبانی مطلوب تری می رسند بدین دلیل است که در سنین پایین تر امکان ارتباط و تعامل با دیگران (متکلمین بومی) بیشتر و مطلوب تر است. مسلماً در سنین پایین تر، فرد بیشتر سرگرم و جذب محیط اجتماعی، دوستان و تلویزیون می شود. او به دلیل نیازهای خود اغلب وادار به درخواست مطلبی، اظهار مطلبی، خواندن و یا نوشتن می شود. با توجه به این که انسان در سنین نوجوانی مشغول آموزش برنامه ریزی شده، کشف دنیا و محیط اطراف خود می باشد، با موقعیت‌های متفاوت و متعددی روبه‌رو است و این موضوع باعث می شود که مطالب زبانی که او دریافت می کند زیاد و متنوع باشد و این خاص این دوره از

^۱ Theo Bongaerts

زندگی است. از این مطالعات می‌توان نتیجه گرفت که تشدید و تنوع مراودات و تعاملات در زبان مورد آموزش نقش مهمی در ارتقای آن دارد.

با وجود این که از سال ۱۹۲۰ باختین^۱، معنی‌شناس روس، بر واقعیت تعاملی بودن زبان تأکید می‌کند، تا قبل از رویکرد ارتباطی هنوز محیط کلاس به یک محل برای برقراری ارتباط و تعاملات اجتماعی تبدیل نمی‌شود و این تنها در روش اخیر است که تعامل بین عوامل آموزش در مرکز توجه قرار می‌گیرد.

در امر آموزش، می‌توان تعاملات را به سه گونه تقسیم کرد: ۱- تعاملات بین زبان‌آموزان ۲- تعاملات بین زبان‌آموزان و مدرس ۳- تعاملات بین زبان‌آموزان و منابع زبانی.

۳. ۱. تعاملات بین زبان‌آموزان

تحقیقات روان‌شناختی ثابت کرده‌اند که از آنجا که آموزش با تعاملات مستمر بین زبان‌آموزان، جنبه‌های عاطفی به همراه دارد، تأثیر مثبتی بر روی حافظه و انگیزه زبان‌آموزان، دو عامل مهم در آموزش، می‌گذارد. رویکرد ارتباطی تعاملات بین زبان‌آموزان را بها می‌بخشد و از آن به‌عنوان ابزاری توانا در آموزش استفاده می‌کند. این تبادلات نه تنها آموخته‌های آنان را به کار می‌گیرد بلکه زمینه را برای آموزش مطالب جدید مهیا می‌سازد. کارو^۲ در این مورد می‌گوید زبان‌آموزان در تعاملات بین خود یاد می‌گیرند افکار خود را بهتر به زبان بیاورند و بهتر فکر کنند (۲۰۰۵: ۷۵). این نوع از تعاملات می‌تواند راه‌حل بعضی مشکلات از جمله برطرف کننده ترس از حرف زدن در مقابل دیگری (مانعی که خصوصاً در بیان فی‌البداهه وجود دارد) و استفاده هر چه بیشتر از زمان محدود کلاس (با ایجاد گروه‌های کاری و کار گروهی) باشد. در اینجا اجمالاً چند نکته را در مورد کار گروهی یادآور می‌شویم.

¹ Bakhtine

² Carraud

۳.۱.۱. کار گروهی

«یادگیری گروهی» و «یادگیری کار گروهی» دو مفهوم قابل تأمل است. طبق تعریفی که در *Travaux de Didactique* شماره ۵۱ (۲۰۰۴) ارائه شده، یادگیری کار گروهی نیاز به آموزش دارد، یعنی باید به شاگرد آموخت چگونه با دیگران همکاری کند و در این میان توانایی‌های اجتماعی و تعاملی مد نظر است، که از آن جمله می‌توان به توانایی و اراده بر بیان نظر، خوب گوش دادن به نظرات دیگران، بحث و تبادل نظر و احترام به عقاید متفاوت اشاره کرد.

یادگیری گروهی، یادگیری با همکاری با دیگران و در میان جمع است و در این بین تنها توانایی‌های اجتماعی و ارتباطی کافی نیست و توجه به نکات زیر ضروری است:

- وابستگی مثبت به یکدیگر: زبان آموزان باید برای انجام فعالیت حقیقتاً به یکدیگر نیاز داشته باشند. اگر یک کار می‌تواند با همان نتیجه به صورت فردی انجام شود، فعالیت مناسبی برای کار گروهی نیست.
- تعاملات حضوری: زبان آموزان باید برای انجام فعالیت با هم تبادل نظر و بحث کنند، همدیگر را یاری کرده و مشوق یکدیگر باشند، همگی به یک میزان نقش داشته باشند، دانش جمعی را به کار گرفته و دانش جدید را با استفاده از تجربیات قبلی از آن خود کنند.
- مسئولیت شخصی: فعالیت باید به گونه‌ای باشد که تک‌تک افراد یک گروه نقشی به عهده گرفته و در قبال هم گروهی‌ها و نتیجه کار احساس مسئولیت کنند؛ به بیانی دیگر، هر کار فردی باید در نتیجه نهایی نقش داشته باشد.
- توانایی‌های اجتماعی: توانایی‌های اجتماعی هر عضو از گروه در فراگیری گروهی نقش دارد. هر فرد متعلق به گونه‌ای از ساختارهای اجتماعی است که این خود تعاملات را غنی می‌سازد و کارآمدی‌های متفاوتی در تعاملات خواهد داشت (اطلاعات خواستن، پذیرفتن یا رد کردن، تشویق کردن، جمع‌بندی کردن، و آرام کردن جو از جمله این توانایی‌ها است).

- ارزیابی کار گروهی: زبان آموزان می توانند با طرح پرسش های زیر، کار را ارزیابی کنند:

(۱) آیا اهداف مورد نظر حاصل شده است؟

(۲) آیا همکاری مؤثر بوده است؟

(۳) تا چه حد مشارکت هر فرد مؤثر بوده است؟

(۴) چه دستاوردهایی از این کار حاصل شده که در بهبود کار گروهی بعدی می تواند به کار آید؟

همان طور که کوترمن^۱ می گوید، گروه ابزاری است که شاگرد را وادار به کار می کند و در سایه کار گروهی، شاگردان به لطف وجود اختلافات و علی رغم اختلافات با هم کار می کنند. اختلافات فردی در کار گروهی، خود کارآمد است (کوترمن، ۱۹۹۷: ۶۹).

۳. ۱. ۲. استفاده بهینه از زمان

از بُعد عملی، کار گروهی زمان و مکان آموزش را گسترده می کند. محدودیت زمانی کلاس امکان کثرت ارتباطات و تعاملات را محدود می کند. در داخل گروه، زمان صحبت برای هر زبان آموز در حیطه کلاس بیشتر می شود. در واقع، به تعداد گروه ها زمان افزایش می یابد. این زمان را با تعیین کار و فعالیت هایی که به بیرون از کلاس کشیده می شود می توان باز هم افزایش داد؛ خصوصاً طرح فعالیت هایی که برای انجام آنها نه تنها به وقت بیشتر بلکه به امکاناتی که در محیط کلاس موجود نیست نیاز است.

۳. ۱. ۳. جنبه های روانی و عاطفی کار گروهی

این جنبه ها در تقویت انگیزه مؤثر است. با طرح کار گروهی، مدرس در کلاس جو هم زیستی، نشاط و تحرک را ایجاد می کند. گروه های کوچک در مقیاس با گروه بزرگ کلاس برای زبان آموزان خجالتی امنیت روانی بیشتری را دارند و ترس از خطا کردن در آنها کمتر شده و اعتماد به نفس بالا می رود. تعلق به یک گروه، خود عامل ایجاد

^۱ Cauterman

رضایت و موجب امنیت خاطر و هماهنگی با طبیعت هر فرد است. این که همگی یک مشکل داشته باشند و در حل آن با هم کوشش کنند، دور هم جمع شوند و همدیگر را یاری کنند، از عوامل مشوق برای زبان آموز است. به علاوه، همان طور که ماری ژوزه باربو^۱ (۲۰۰۰: ۲۴) می گوید، کار گروهی به خودکفایی رسیدن زبان آموز را تسریع می کند. و اما گروه بندی در بازدهی کار گروهی بسیار مهم است و از دو جهت تعداد افراد و نقش هر یک قابل بررسی است. از لحاظ تعداد، گروه ها را می توان به دسته های زیر تقسیم کرد:

۱- دو نفری ۲- سه نفری ۳- چهار یا پنج نفری ۴- گروه بزرگ کلاس

در خصوص کلاس مکالمه، گروه سوم (چهار یا پنج نفری) بهترین بازدهی را دارد زیرا از یک سو تعاملات داخل گروهی در مقایسه با گروه دو یا سه نفری در این گروه بیشتر و متنوع تر است و از سوی دیگر در مقایسه با گروه بزرگ کلاس، اعضای گروه از زمان بیشتری برای صحبت برخوردارند.

توصیه می شود که ترکیب هر گروه برای مدت معینی نگاه داشته شود و پس از آن مدت مجدداً گروه بندی جدیدی صورت گیرد تا افراد داخل گروه از تعاملات و ارتباطات متنوع و متفاوتی بهره مند شوند (مثلاً در طول یک ترم دانشگاهی حداقل دو بار گروه بندی عوض شود). بحث و درگیری های کوچک داخل گروهی اجتناب ناپذیر است و نباید باعث تعویض فردی از گروه گردد. وانگهی این مسائل می تواند سازنده نیز باشد و زبان آموز در این اثنا یاد بگیرد چگونه با دیگران مذاکره کرده و مسئله را حل کند.

ترکیب یک گروه باید از جهت توانایی های فردی اعضا، اعم از زبانی یا اجتماعی، متعادل باشد و نباید دوستی ها و صمیمیت های شدید بین افراد باعث شود که در کار گروهی به جای صحبت به زبان خارجه از زبان مادری استفاده شود. عدم آشنایی اعضای یک گروه از قبل این امکان را فراهم می سازد که آنها در جهت شناخت یکدیگر به تعاملات و ارتباطات بیشتری نیاز پیدا کنند. در مجموع بهتر است مدرس با توجه به توانایی های زبان آموزان و تا حد امکان با در نظر گرفتن ترجیحات آنها اقدام به گروه بندی کند.

¹ Marie-José Barbot

مسلماً نقش افراد در یک کار گروهی به یک نحو نخواهد بود زیرا بعضی حالت رهبر، بعضی جستجوگر، بعضی دارای قوه تخیل و ابتکار بالاتر و بعضی پیرو هستند. باید توجه داشت که حتماً از هر گونه در یک گروه باشد. مثلاً تنها با وجود یک رهبر است که کار برنامه‌ریزی (جلسات، تقسیم وظایف، تقسیم زمان صحبت)، هدایت، پیگیری و به نتیجه رساندن یک کار تضمین می‌شود. زبان‌آموزان جستجوگر و محقق می‌توانند نتیجه را ارزشمندتر کنند. گاهی دو مشخصه در یک فرد جمع می‌شود و این بسیار مطلوب است. مثلاً زبان‌آموزی که رهبر و جستجوگر است می‌تواند نقش معلم را در گروه بازی کند و مورد مراجعه دیگران باشد.

۳. ۱. ۴. نقش معلم در کار گروهی

معلم در تشکیل گروه‌های متعادل نقش دارد و باید مراقب باشد که تمام افراد گروه فعال باشند و نقش افراد محقق و رهبر بیش از حد پرنسنگ نشود زیرا این امر باعث کاهش فعالیت و نوآوری دیگران خواهد شد. وی در طول انجام فعالیت در داخل کلاس بر کار تمام گروه‌ها نظارت می‌کند و روند و روش کار آنان را مشاهده می‌کند. او می‌تواند در مدت زمانی که به هر گروه اختصاص می‌دهد مانند یک فرد عادی گروه در تبادلات شرکت کند و در حین مشارکت در فعالیت یک گروه به آنها کمک کند تا راه‌حل‌های مناسب را پیدا کنند، مشوق آنها باشد و در صورت لزوم ابزار زبانی مورد نیاز (ساختار، ترکیب یا لغت جدید) را در اختیار آنها قرار دهد و موقعیت مناسب آنها را تصحیح کند.

۳. ۱. ۵. تسهیل کار گروهی

بسیاری از اوقات پیشنهاد کار تحقیقاتی و گروهی به زبان‌آموزان در کنار ایجاد هیجان و تحرک در کلاس موجب سردرگمی و تشویش خاطر آنها نیز می‌شود. بعضی از اقدامات مانند استفاده از میز و صندلی‌های متحرک و چیدمان به صورت گرد، کار گروهی را تسهیل می‌بخشد. هم‌چنین در نظر گرفتن فضاهایی برای کار گروهی در خارج از کلاس در قالب مکان‌هایی چون سالن مطالعات و تحقیقات که مجهز به امکاناتی مانند اینترنت،

دستگاه‌های پخش سی‌دی و دی‌وی‌دی و مخازنی از منابع زبانی اعم از مکتوب و صوتی - تصویری باشند، تا حد زیادی در اشاعه فرهنگ کار گروهی مؤثر خواهد بود.

۲.۳. تعاملات مدرس - زبان آموز

مدرس باید دارای رفتار آموزشی مبتنی بر تعامل باشد و همواره سعی کند زبان‌آموز را در مرکز فعالیت‌ها قرار دهد و خود نقش هماهنگ‌کننده و یاری‌دهنده را ایفا کند و از این‌که به‌عنوان منبع دانش تلقی شود بپرهیزد و آنان را پویا و به‌دنبال استفاده از منابع غنی و اصلی زبان بار آورد. در این راستا، او در ارائه درس جدید دانسته‌های پیشین زبان‌آموزان را نقطه شروع قرار می‌دهد و بدین طریق هم به این دانش ارجح می‌نهد و هم صاحبان آنها را در تدوین مطلب جدید مشارکت می‌دهد و از ارائه یک‌جانبه می‌پرهیزد. در رابطه و تعاملات بین زبان‌آموز و مدرس، جنبه‌های عاطفی نقش مهمی ایفا می‌کنند. مدرسی که می‌داند چگونه دانسته‌های زبان‌آموزان را ارجح نهد، شخصیت آنها و آهنگ یادگیری هر یک را محترم شمارد، موفق خواهد شد جوئی مبتنی بر اعتماد متقابل حاکم کند و تعاملات را گسترش دهد. در چنین کلاسی، زبان‌آموز یک دریافت‌کننده محض اطلاعات نیست بلکه عضوی است فعال که پایه‌ی مدرس سعی و تلاش می‌کند و احساس مسئولیت دارد.

۳.۳. تعاملات زبان آموز با منابع زبانی

کسی که زبان خارجی را در محیط طبیعی آن زبان، در میان گویشوران آن می‌آموزد، دائماً در معرض تبادلات و تعاملات متنوع قرار دارد. او از تمام عواملی که فراگیری زبان را سریع‌تر و گسترده‌تر می‌سازد، مانند طبیعی بودن موقعیت‌ها، تنوع و کثرت آنها و یادگیری زبان هم‌زمان با یادگیری قراردادهای اجتماعی، برخوردار است. زبان‌آموزی که آموزش را خارج از این محیط پی می‌گیرد، از این تعاملات طبیعی و سازنده محروم است. افق‌های جدید در امر آموزش زبان سعی بر آن دارد تمرین‌ها و به‌کارگیری زبان را تا حد امکان به تعاملات اجتماعی طبیعی نزدیک کند. از این رو، انجام کار و فعالیت‌های معنادار تا حد زیادی جایگزین تمرین‌های سنتی شده است.

برای این که زبان آموز را از محدودیت زمان کلاس و تعاملات محدود به افراد آن خارج کنیم و تا حد امکان تماس او را با منابع واقعی زبان که در محیط طبیعی موجودند زیاد کنیم، استفاده از رسانه‌ها و فن آوری جدید در پردازش اطلاعات و ارتباطات اجتناب ناپذیر است.

۳.۳.۱. استفاده از منابع طبیعی زبان

چرا در آموزش زبان باید از منابع و مطالب اصلی به زبان مورد نظر مانند نقشه، فهرست غذا، بلیت قطار، بروشور، بخشی از یک فیلم یا یک روزنامه،... استفاده کرد؟ آیا در اختیار گذاردن این مواد غیر آموزشی و تماس مستقیم با آنها می‌تواند اهداف آموزشی ما را تعقیب کند؟ به بیانی دیگر فایده استفاده از این منابع چیست؟ بیشترین تأثیر استفاده از این منابع در ایجاد انگیزه در زبان آموز است ضمن آن که وجود آنها در کنار مواد آموزشی و در قالب یک برنامه منسجم آموزشی، فایده و کاربرد مطالب را به زبان آموز نشان می‌دهد. او در رویارویی با این اسناد تنها یک دریافت کننده دانش نیست بلکه یابنده‌ای فعال است که باید با به کارگیری دانش خود در زبان خارجه و تجربیاتش در زندگی به هدف تعیین شده دست یابد. در واقع در اینجا او باید به کشف هم صورت ظاهر و هم معنی پردازد؛ امری که نه تنها دانش حاصل شده را به نحو قوی تری در حافظه او می‌نشاند بلکه او را به خود کفایی مورد نظر نزدیک تر می‌کند.

۴. کار و فعالیت‌های واقعی و تأثیر آن در ایجاد انگیزه

انگیزه تنها یک عامل درونی و فردی نیست و بسیار تحت تأثیر عوامل خارجی مانند روش‌ها و شیوه‌های آموزشی، فعالیت‌ها و تعاملات ... قرار دارد. اگر به زبان آموز کاربرد و فایده مطلب مورد آموزش را نشان دهیم، وی در انجام فعالیت مورد نظر کوشا تر می‌شود؛ از این رو معنا بخشیدن به تمرین‌ها و فعالیت‌های زبانی از عوامل تقویت کننده انگیزه می‌باشد.

جریان تعاملی کردن آموزش بیشترین نمود خود را در تمرینات متنوع و چگونگی انجام آن داشته است. امروزه در کنار کلمه تمرین و گاه به جای آن، کلمه فعالیت و «کار»^۱ را می‌بینیم. طبق تعریف کادر مشترک اروپا از «کار»، این کلمه به فعالیت‌هایی اطلاق می‌شود که هر شخص به‌طور معمول در زبان مادری خود انجام می‌دهد. طبق این تعریف هر عملی که با داشتن هدفی مشخص برای رسیدن به نتیجه و حل مشکلی و یا انجام وظیفه‌ای صورت می‌گیرد، یک کار نامیده می‌شود.

یک کار معمولاً مرکب از یک سری اعمالی است که انجام آن برای زبان‌آموز دارای معنای واقعی بوده و برای انجام آن، زبان‌آموز با منابع واقعی زبان سروکار دارد. هم‌چنین در انجام یک کار، تعامل با دیگران و به کارگیری توانش‌های متعدد امری اجتناب‌ناپذیر است. در واقع، انجام یک کار در آموزش یک زبان در عین حال هم وسیله و هم هدف است و در طول انجام آن، زبان‌آموز در موقعیت‌های متعددی با زبان روبه‌رو می‌شود و توانایی‌های او به کار گرفته و پرورش می‌یابد.

برخلاف تمرین‌های سنتی، انجام کار و فعالیت در رویکرد ارتباطی اقتضا می‌کند که زبان‌آموز فعال، با ابتکار عمل و پویا باشد و از آنجا که در پی انجام یک کار از سوی هر گروه نتیجه‌ای متفاوت حاصل می‌شود، در هنگام ارائه نتیجه هر گروه در برابر گروه بزرگ کلاس به جای تکرار یک جواب که غالباً خستگی و عدم تمرکز دیگر زبان‌آموزان را به دنبال دارد، کنجکاوی برای دانستن نتیجه کار سایر گروه‌ها و آموختن از دیگر هم‌کلاسی‌ها جایگزین می‌شود. از آنجا که انجام کار، فعالیتی گروهی است، از تأثیر جنبه‌های روانی و عاطفی بر روی حافظه برخوردار است. همان‌طور که آلکس کورمانسکی^۲ (۲۰۰۵: ۳۱) می‌گوید حافظه ابزاری است پیچیده که در سطوح مختلف کار می‌کند. حافظه می‌تواند تجربه و خاطره‌ای که احساسات را برانگیخته برای مدت طولانی ضبط کند.

¹ tâche

² Alex Cormanski

آموزش زبان با اتکا به کار و فعالیت‌های معنادار، قرار دادن تبادلات و ارتباطات در محیط واقعی و به کارگیری زبان در قالب‌هایی نزدیک به قالب‌های طبیعی است و می‌توان فواید آن را به صورت زیر خلاصه کرد:

- فعال کردن و برجسته کردن دانسته‌های زبان‌آموز: او در یک فرایند زیبا قرار می‌گیرد که در طی آن آموخته‌های پیشین را به دانستی‌های جدید ربط می‌دهد.
- تعامل شدید از هر سه نوع: انجام هر گونه کار و فعالیت، ارتباطات و تعاملات متعددی بین افراد یک گروه و مدرس و مراجعه به منابع را اقتضا می‌کند.

۴. ۱. نقش معلم در انجام یک فعالیت

۴. ۱. ۱. نقش معلم قبل از فعالیت

در این مرحله مدرس نقش راهنما، تسهیل‌کننده، تعدیل‌کننده، تشویق‌کننده و ارتباط‌دهنده را ایفا می‌کند. نقش وی هم‌چنان در طرح فعالیت‌های مناسب و شوق‌برانگیز با توجه به بنیة زبانی، نیاز زبان‌آموزان و فرهنگ آنها، راهنمایی برای دستیابی آنها به منابع مفید و اتخاذ راهکارهای مناسب است. در این میان یادآور می‌شویم که گاهی فعالیت پیشنهادی توسط مجموعه آموزشی برای زبان‌آموزانی که فرهنگ متفاوتی دارند دارای معنا نیست و نمی‌تواند در آنها ایجاد انگیزه کند چرا که آنان در این زمینه تجربه‌ای در زبان مادری ندارند تا با دانش زبانی بیامیزند. در این مواقع، توضیحات مدرس از ارزش این فعالیت در محیط اصلی زبان و نقشی که ایفا می‌کند برای معنادار کردن فعالیت مؤثر است ولی کافی نیست و این فعالیت تمام نتایج مطلوب را به همراه نخواهد داشت. تجربه به ما ثابت کرده که پیشنهاد فعالیتی در همان راستا (از لحاظ به کارگیری ساختارهای زبانی) که زبان‌آموز در زبان مادری تجربه کرده و ضرورت و فایده آن را لمس می‌کند، نتیجه بهتری دارد. برای مثال، مجموعه‌های آموزشی بعد از حدود بیست ساعت آموزش پایه که شامل اهداف زبانی معرفی خود (نام و نام خانوادگی، سن، شغل، محل اقامت، علایق، ...) و سؤال در این زمینه از دیگران می‌باشد، عموماً چنین فعالیتی را پیشنهاد می‌کنند:

گروه‌های سه‌نفری تشکیل دهید. تصور کنید اعضای هر گروه با هم در یک آپارتمان زندگی می‌کنند و به دنبال نفر چهارمی

هستند تا مبلغ اجاره را بین چهار نفر تقسیم کنند. برای پیدا کردن نفر چهارم (از میان گروه بزرگ کلاس)، در ابتدا اطلاعیه کوچکی تهیه کنید و از داوطلبان دعوت به مصاحبه کنید. با مشورت با هم سئوالاتی را برای این مصاحبه آماده کنید. جلسه مصاحبه را لاقبل با چهار داوطلب برگزار کنید. با بحث با هم گروهی‌های خود، بهترین فرد را انتخاب کنید و با نوشتن ایمیلی به او موافقت خود را با او اعلام کنید.

این کار که در زندگی روزمره دانشجویان در جوامع غربی بسیار متداول است، ارزش تمرینی زیادی دارد و می‌توان گفت که تمام مشخصه‌های لازم برای یک کار و فعالیت معنادار را دارد و مسلماً نمی‌توان از آن صرف‌نظر کرد ولی از آنجا که تجربه‌ای رایج در میان زبان‌آموزان ما نیست، معمولاً سئوالات زیادی در این زمینه به ذهن آنها نمی‌آید و بسیاری از موارد آموزش داده‌شده به کار گرفته نمی‌شود. مثلاً فعل «سیگار کشیدن» که از راحت‌ترین افعال است و پیش‌بینی شده که در اینجا به کار آید و یا فعل «داشتن» که به‌منظور طرح سئوال رایج «آیا سگ داری؟» در نظر گرفته شده، به‌طور معمول در میان سئوالات دانشجویان ما نیست و از آنجا که این موضوعات را تجربه نکرده‌اند و بیشتر آنها احساس می‌کنند که چنین موقعیتی برای آنها پیش نخواهد آمد، به چند سئوال کلیشه‌ای اکتفا می‌کنند و انگیزه زیادی برای به کارگیری قوه تخیل خود ندارند و هیچ خبری از آن هیجان و شوری که در این فعالیت به‌طور معمول در یک کلاس در اروپا ایجاد می‌شود و در پی آن زبان‌آموز در تعاملات متعدد و طبیعی همه آموخته‌هایش را به کار گرفته و گاه احساس نیاز به افزودن مطالب جدیدی می‌کند احساس نمی‌شود. در یک تجربه در واحد درسی فرانسه مقدماتی در طرح کار مطرح‌شده توسط کتاب، ما با کمی تغییر توانستیم به اهداف مورد نظر دست یابیم. با توجه به این که دانشگاه جهت آشنایی دانشجویان جدید با یکدیگر و برخی اطلاع‌رسانی‌ها در ابتدای سال اردوی زیارتی ترتیب داده بود و حدود دو هفته از این تجربه می‌گذشت، طرح کار بدین ترتیب ارائه شد:

تصور می‌کنیم در قطار تهران ° مشهد هستیم و تا ساعاتی دیگر به مشهد می‌رسیم. اقامتگاهی که برای شما در نظر گرفته شده دارای اتاق‌هایی با ظرفیت چهار نفر می‌باشد. با تبادل نظری اولیه، در مرحله اول یک هم‌اتاقی برای خود برگزینید که بیشترین اشتراکات را با او داشته باشید. در مرحله بعد، به کمک او از بین گروه‌های دو نفری دیگر گروهی را انتخاب کنید که به هر دلیل دوست دارید با آنها هم‌اتاقی شوید.

دانشجویان با توجه به مسائلی که از تجربه اخیر خود در ذهن داشتند، در این فعالیت به‌طور گسترده‌ای شرکت کردند. آنها نه تنها اکثر آموخته‌های خود را به کار گرفتند بلکه در پی مطالب جدید نیز بودند. این تجربه را می‌توان به فعالیت‌های کلاس مکالمه نیز تعمیم داد.

۴. ۱. ۲. نقش معلم در طول فعالیت

معلم نقش مربی را دارد و در طول انجام یک کار چه در محدوده کلاس و چه در خارج آن نقش مراقب، مشاور، گرداننده، حمایت‌کننده، همراه و راهنما را ایفا می‌کند. او می‌تواند با در نظر داشتن این موضوع که زبان آموزان باید رفته‌رفته به استقلال برسند، به‌طور مستقیم و یا غیرمستقیم در فعالیت همکاری کند. این امر به او اجازه می‌دهد که مراقبتی دقیق از روند کار داشته باشد و در موقع لزوم الگوی صحیح به آنها بدهد.

۴. ۱. ۳. نقش معلم بعد از فعالیت

معلم نقش ارزیابی‌کننده فعالیت را دارد. این مهم می‌تواند در انجام فعالیت‌های بعدی مؤثر باشد. او باید همواره حق زبان‌آموز را در انجام خطا در نظر داشته باشد زیرا همان‌طور که تاردیف^۱ می‌گوید اشتباه علامت یادگیری است (تاردیف، ۱۹۹۷: ۱۴۹). معلم در این وادی

^۱ Tardif

خلاّهایی را شناسایی می کند و چاره‌اندیشی می کند، از طریق خطاهای انجام شده به روش یادگیری، عملکرد و دستیابی زبان آموز به دانش پی می برد و لزوم و زمان مداخله را تشخیص می دهد زیرا گاهی زمان مناسب بعد از ارائه نتیجه کار است و گاهی در حین فعالیت. او در پایان می تواند کلیه اقدامات لازم را برای انجام یک فعالیت جمع بندی و مشخص کند.

۵. نتیجه گیری

اتخاذ راهکارهای عملی رویکرد ارتباطی از جمله کار گروهی و فعالیت و کار به زبان مورد آموزش نه تنها محدودیت های مکانی و زمانی آموزش آکادمیک را از میان بر می دارد بلکه آن را به یادگیری در محیط طبیعی نزدیک می کند. در این فرایند، دیگر زبان آموز تنها با موقعیت های قراردادی و از پیش تعیین شده از سوی دیگران مواجه نمی شود بلکه هوشیارانه خود به تجربه کردن موقعیت های متفاوت زندگی در زبان دیگر می پردازد. حاصل این تجربیات و دانشی که بدین ترتیب کسب می کند معنی دارتر و عمیق تر در خاطر او می ماند و بدین ترتیب در به کارگیری زبان، امر تعمیم دانسته ها نزد وی سریع تر و در ابعاد گسترده تری انجام می پذیرد. گسترش منبع و مرجع دانش از یک فرد (معلم) به کلیه منابع طبیعی زبان از جمله رسانه ها مقدمه ساز استقلال او در امر ادامه زبان آموزی خواهد بود، فرآیندی که امروزه هدف نهایی آموزش های آکادمیک می باشد.

بدیهی است که عملی کردن این مهم ابزار خود را طلب می کند. ایجاد فضاهایی با امکانات ذکر شده در کنار دانشکده های زبان های خارجی با در نظر گرفتن اصول مربوطه، نیازهای زبانی و فرهنگ و عرف جامعه ایرانی - اسلامی در تحقق کامل اهداف آموزشی واحدهای درسی دانشگاهی و کاربردی کردن آنها امری ضروری به نظر می رسد و می تواند کاستی ها و محدودیت های این گونه آموزش ها را جبران کند. ایجاد این فضاها می تواند هم چنین زمینه را برای تبادلات بین المللی به صورت مجازی و حضوری فراهم ساخته، خود موجب تشدید تعاملات واقعی و ارتقای فراگیری زبان شود.

- Barbot, Marie-José (2000). *Les Auto-Apprentissages*. coll. Didactique des Langues Étrangères Dirigée par Robert Galisson. Paris: Clé International.
- Bongaerts, Theo (2003). "*Authenticité de Prononciation en Français L2 chez des Apprenants Anglophones: Analyses Segmentales et Globales*". Acquisition et Interaction en Langue Etrangère No. 18. pp. 17-36
- Carraud, Françoise (2005). "*Des Débats Philosophiques en Classe/ Parler ou ne pas Parler?*". Le Français dans le Monde No. Spécial Recherches/Application: Les Interactions en Classe de Langue. Juillet. Paris: Clé International. pp. 42-53
- Cauterman, Marie- Michèle (1997). "*Travail de Groupe, Interactions, Apprentissage*". Recherches No. 27. Dispositif d' Apprentissage. pp. 68-80
- CECR (2001). *Le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*
- Cormanski, Alex (2005). "*Délier les langues*". Le Français dans le Monde No. 338. Mars-Avril. Paris: Clé international. pp. 39-50
- Tardif, Jacques (1997). *Pour un Enseignement Authentique: L'apport de la Psychologie Cognitive*. Montréal: Les Editions Logiques.